الجامعة الأردنية

نموذج التفويض

أنا انتصار حمد عبدالعزيز المقرن، أفوض الجامعة الأردنية بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبات او المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبهم حسب التعليمات النافذة في الجامعة.

التوقيع:

التاريخ: ٢٠١١/٨/١٤

أثر برنامج تعليمي قائم على النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد والتعبير الكتابي والاتجاهات نحو التربية الفنية لدى طالبات الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية

إعداد

انتصار حمد عبدالعزيز المقرن

المشرف

الأستاذ الدكتور أمين بدر الكخن

قدمت هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في المناهج العامة

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

آب، ٢٠١١

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة (أثر برنامج تعليمي قائم على النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد والتعبير الكتابي والاتجاهات نحو التربية الفنية لدى طالبات الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية) وأجيزت بتاريخ ٩/ ٨/ ٢٠١١

أعضاء لجنة المناقشـــة	التوقيـــع
الدكتور أمين بدر الكخن، مشرفًا أستاذ - مناهج وتدريس اللغة العربية	....
الدكتور عايش زيتون ، عضوًا أستاذ – مناهج وتدريس العلوم	....
الدكتور عبدالكريم الحداد ،عضوًا أستاذ مشارك - مناهج وتدريس اللغة العربية	....
الدكتور كايد عمرو ، عضوًا أستاذ – مناهج وتدريس التربية الفنية (الجامعة الهاشمية)	....

الإهداء

أهدي هذا الجهد المتواضع إلى من زرعا في نفسي بذرة حب العلم. .

أمي وأبي

إلى زوجي الذي رافقني في هذا المشوار. .

إلى أبنائي تالا وشادن ومشاري. .

إلى إخوتي وأخواتي، وعائلتي. .

إلى كل محب للعلم. .

الشكر والتقدير

إنه لا يسعني وقد منّ الله عليّ بإنجاز هذه الأطروحة إلا أن أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان، إلى سعادة الأستاذ الدكتور أمين بدر الكخن الذي تكرم مشكورًا بالموافقة على الإشراف على هذه الأطروحة، والذي أفاض علي من كريم خلقه، وسعة علمه، وحسن رعايته، حيث كان لتوجيهاته السديدة الفضل بعد الله في إنجازها، فجزاه الله عني خير الجزاء، وبارك له في علمه، وعمله، وذريته.

كما أتوجه بجزيل الشكر إلى كل من الأستاذ: الدكتور عايش زيتون، وعبدالكريم الحداد، وكايد عمرو على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الأطروحة وإثرائها بتوجيهاتهم وملاحظاتهم القيمة. إلى كل هؤلاء جميعًا بالغ تقديري عرفانًا مني بجميلهم فجزاهم الله عني خير الجزاء.

الباحثة

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

أثر برنامج تعليمي قائم على النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد والتعبير الكتابي والاتجاهات نحو التربية الفنية لدى طالبات الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية

إعداد

انتصار حمد عبدالعزيز المقرن

المشرف

الأستاذ الدكتور أمين بدر الكخن

ملخّـــــص

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر برنامج تعليمي قائم على النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد، والتعبير الكتابي، والاتجاهات نحو التربية الفنية لدى طالبات الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة، تم إعداد برنامج تعليمي قائم على النقد الفني لتدريس مادة التربية الفنية، وتطوير اختبار كورنيل للتفكير الناقد المستوى (x) ليتناسب مع البيئة السعودية، كما تم إعداد قائمة بمهارات التعبير الكتابي، واختبار التعبير الكتابي، وإعداد استبانة لقياس اتجاهات الطالبات نحو التربية الفنية من أربعين فقرة موزعة على أربعة محاور: مناهج التربية الفنية، طرائق التدريس والتقويم، الأعمال الفنية ونقدها، البيئة التعليمية، وقد تم التأكد من صدق وثبات الأدوات السابقة.

أما عينة الدراسة فقد تم اختيار مدرسة من المدارس المتوسطة للبنات بمدينة الرياض، بطريقة قصدية، وحددت الباحثة (المدرسة المتوسطة الثالثة والستون) لتطبيق التجربة، وتم اختيار شعبتين بطريقة عشوائية من طالبات الصف الثالث متوسط، وقد بلغ عدد الطالبات

في المجموعة التجريبية (٣٠) طالبة، أما المجموعة الضابطة فقد بلغ عدد الطالبات (٢٨) طالبة. وتم تدريس مادة التربية الفنية للشعبة التجريبية وفق البرنامج التعليمي الذي تم إعداده، أما الشعبة الضابطة فقد تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فرقٍ ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠٫٠٥) في اختبار التفكير الناقد، واختبار التعبير الكتابي، ومقياس اتجاهات الطالبات نحو التربية الفنية تعزى لطريقة التدريس من خلال البرنامج التعليمي لصالح المجموعة التجريبية.

الفصل الأول
مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة:

يعرف الفن بأنه لغة تواصل وتعبير عن الذات، يحمل مضمونًا جماليًّا إبداعيًّا يخرج لنا أعمالاً فنية متنوعة، يحاول الفنان من خلالها إيصال أفكار معينة يحملها أو يرغب في التعبير عنها للآخرين.

ويساعد الفن الطلبة على استخدام جميع قدراتهم العقلية، والحسية، والجسدية عن طريق التعامل مع الأعمال الفنية، واستخدام مهارات التفكير، والاتصال، وحل المشكلات التي يواجهونها في أثناء حصص التربية الفنية. والهدف الرئيس من التربية الفنية ليس تكوين فنانين محترفين، وإنما العمل على تنمية الإحساس بالجمال وتذوقه، من خلال القيم الجمالية الموجودة في البيئة البصرية المحيطة بالطالب، والقدرة على إنتاج أعمال فنية قائمة على معرفة بالأساليب والطرائق المختلفة لإنتاجها، ومن ثم القدرة على تمييز نقاط القوة والضعف في أعمالهم الفنية، أو في الأعمال الفنية للفنانين المحترفين، باستخدام لغة تعبيرية فنية سليمة، وفهم الأبعاد والقيم الثقافية والتاريخية والاجتماعية للعمل الفني.

شهدت التربية الفنية تطويرًا مستمرًّا، من صدور أول منهاج للتربية الفنية في عام ١٩٦٨، حتى إصدار آخر التعديلات عليه عام ١٩٨٨، غير أن تلك التعديلات لم تشمل إضافات جوهرية، وقد ظهرت عدة دراسات تدعو إلى تطوير مناهج التربية الفنية كما في دراسات (النجادي، ١٩٩٤؛ والشهري، ٢٠٠١؛ والعمود، ٢٠٠٣؛ والنملة، ٢٠٠٤). ومن خلال المشروع الشامل لتطوير المناهج، كان لمبحث التربية الفنية نصيبٌ من حركة التطوير، أثمرت عن صدور منهاج جديد، يعكس التغييرات والتطورات في عالمنا المعاصر، وكذلك يعكس شخصية الطالب المراد بناؤه في المجتمع السعودي؛ فالتربية الفنية تعد وسيلة لتعويد الطلبة على التحليل، وتعلم طرائق الوصول لحل المشكلات، وتنمية مهارات التفكير المستقل، وبناءً على التطورات الحاصلة في منهاج التربية الفنية فإن الاهتمام لن يتركز فقط على الإنتاج الفني - كما في السابق - بل سيشمل جميع مكونات الاتجاه التنظيمي في التربية الفنية، بما فيها النقد الفني، وقد ورد في وثيقة المنهاج من ضمن الأهداف العامة للتربية الفنية (وزارة التربية والتعليم،١٤٢٥):

تكوين اتجاهات إيجابية للحوار حول الفنون التشكيلية، وتعرف طرائق تذوقها ونقدها؛ وذلك باستخدام لغة فنية، بناءً على أسس ومعايير ذات مرجعية علمية.

ويرى زيتون (٢٠٠٧) أن استراتيجيات التدريس، وطرائقها وأساليبها ونماذجها تتنوع تبعًا لتغير النظرة إلى طبيعة عملية التعلم والتعليم من جهة، والتحول إلى المدرسة البنائية التي تؤكد

على بناء المتعلم لمعرفته، وفهمها، واستخدامها من جهة أخرى. وتقود البنائية إلى معتقدات جديدة في التعلم والتعليم، والتجديد في أدوار المعلمين والطلبة، ففي صفوف التعليم البنائي يكون الطلبة نشيطين بدلاً من كونهم سلبيين، والمعلمون ميسرون بدلاً من ناقلين للمعرفة.

ويؤكد التعليم البنائي على التفكير، والفهم، والاستدلال، وتطبيق المعرفة؛ فقد بينت دراسات عدّة أهمية التعليم من أجل التفكير، وبشكل خاص مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة، وأن هناك ضعفًا في هذه المهارات؛ كما في بعض الدراسات الخاصة بالتفكير الناقد (المانع،١٩٩٦؛ و راجح،٢٠٠٢؛ والقديحي، ٢٠٠٦؛ والجدوع، ٢٠٠٧؛ والعنزي،٢٠٠٨)، وأيضًا في دراسات خاصة بالنقد الفني والتفكير الناقد كما في (Parkins& Salmon,1989؛ Feldman,1994؛ Stout,1995؛ Harden & Sederstrom, 1999؛ Shin,2002)، حيث يتفق غالبية التربويين على أن التعليم من أجل التفكير يعد أحد أهداف التربية. ويعتقد العديد من المختصين في مجال التربية الفنية أن التعليم من خلال الفن - وخاصة النقد الفني - يساعد الطلبة على تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم (Risatti,1987؛ Ragans,1988؛ Feldman,1994)، ولا يتم ذلك بمعزل عن تنمية مهارات أخرى لا تقل أهمية عن التفكير الناقد.

ويُعدُّ النقد شكلاً من أشكال المعرفة التي تعتمد آلية التوصيل كتابةً أو حوارًا؛ وبناء عليه تعتبر اللغة عنصر حاسم خطر ومهم في بنية النقد ورصد المادة المنتقدة. واللغة لها طرائق مختلفة في مجال التأثير في المتلقي، وتعد اللغة أداة الفكر وصورة إظهاره، وآلية تفاعله؛ أي هي نظام فكري. أما فن التشكيل فهو لعبة الشكل واللون، وبناء العلاقات التكوينية التي يحاول الناقد جاهدًا البحث عن الظواهر، والبدء في نقل التأمل وإظهاره شكلاً، وهكذا فإن فن التشكيل يحاول أن يؤسس لغة خاصة به (حيدر، ٢٠٠٦)؛ فالنقد الفني له شكل لغوي يتضمن الوصف والتأويل، والملاحظ أن لغة النقد ما تزال بحاجة إلى تطوير، بدءًا من التطور التلقائي، إلى القدرة على تفسير المعاني المجازية، وكذلك المقدرة على تشكيل علاقات أكثر تحديدًا.

والحقيقة أن قراءة التعبير الفني باستخدام مجازات لغوية تشير إلى حالات نفسية لها أهميتها؛ فبفضلها يتوصل المشاهد إلى تفهم الطابع الجمالي للصورة. وهناك اختلافات فردية تنتمي إلى الاستجابات النقدية، كما أن النقد الفني هو مهارة مكتسبة؛ والمهارات اللغوية المكتسبة من خلال تعليم النقد الفني تسهم في توصيل المعاني المتعلقة بالفن إلى أشخاص آخرين تلقوا تعليمًا مماثلاً، والنقد اللغوي المتخصص في معظمه يشتمل على ثقافة جمالية (عطية، ٢٠٠٢).

وتستدعي عملية النقد الفني وجود عوامل أخرى أساسية في النقد، ومن هذه العوامل: اللغة المكتوبة والمسموعة؛ فلا يستطيع الطالب أن يقوم بالنقد الفني، وهو لا يستطيع أن يعبر عن أفكاره بالكلمات الواضحة المترابطة التي توصله للمعنى الذي يريد قوله، ويتجلى ذلك بوضوح في التعبير الكتابي، أو الشفوي، وقد بينت العديد من الدراسات ضعف الطلبة في التعبير الكتابي كما في دراسات (النصار والروضان،٢٠٠٧؛ ومرجي، ٢٠٠٧؛ والأحمدي،٢٠٠٨؛ وعليان، ٢٠٠٨؛ والعبيدي، ٢٠٠٩)، لذا جاءت الدراسة الحالية لأن النقد الفني يجمع اللغة والتفكير، فمن خلال النقد الفني تقوم الطالبة بالتفكير الناقد وذلك أثناء النقد الفني من خلال وصف العناصر، وتفسير مضمون العمل، والحكم عليه، ولكي توضح أفكارها فإنها تقوم بالكتابة التعبيرية لإيصال أفكارها للآخرين، ومن خلال النقد الفني يمكن تنمية اتجاهات إيجابية لدى الطالبة بأن التربية الفنية ليست مجرد مادة تحتوي معرفة تطبيقية بل معرفةً نظرية أيضًا، لذا تم تقصي أثر برنامج تعليمي قائم على النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد، والتعبير الكتابي، والاتجاهات نحو التربية الفنية لدى طالبات الصف الثالث متوسط في المملكة العربية السعودية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تظهر مشكلة الدراسة من واقع الممارسة الميدانية لواقع التعليم في المملكة العربية السعودية؛ فقد لاحظت الباحثة أن هناك حاجة ملحة للتنويع في المحتوى، وأساليب تدريس مادة التربية الفنية.

ومن خلال عمل الباحثة معلمة للتربية الفنية لسنوات عدة؛ فقد وجدت أن هناك ضعفًا واضحًا لدى الطالبات، عندما يطلب إليهن تقويم الأعمال الفنية، أو إبداء الرأي فيها، أو اختيارها؛ نظرًا لتركيز المناهج - في المقام الأول - على عملية الإنتاج الفني فقط. فالطالب لا يستطيع أن ينقد عملاً فنيًّا، ولا يعرف نقاط الضعف أو القوة في الأعمال الفنية التي يقوم بإنتاجها، أو تلك التي يشاهدها من حوله؛ وبالتالي فهو لا يملك لغة فنية كافية تؤهله لأن ينقد أو أن يعبر عن رأيه في الأعمال الفنية. بالإضافة إلى ذلك، فإن التربية الفنية تتطلب الاهتمام بمهارات التفكير الناقد لحل المشكلات التي قد تواجه الطالب في أثناء القيام بأعمال فنية، أو في أثناء الحديث عنها، أو حتى معرفة القيم التي تحتويها هذه الأعمال، وتأثيرها على الثقافة، والمجتمع الذي يعيش فيه الطالب.

ومن خلال التطوير في مناهج التربية الفنية بالمملكة العربية السعودية، التي تدعو إلى الاهتمام بالمكونات الأخرى للتربية الفنية ومنها النقد الفني، الذي يصلح لأن يكون مجالاً تعليميًّا

ضمن مجالات التربية الفنية، إلا أنه ليس هناك تطبيق حقيقي لتدريس النقد الفني في المدارس؛ وأن هناك ما يدعو إلى تطوير الطرائق النظرية والتجريبية في مجالات النقد الفني؛ لذا جاءت هذه الدراسة للبحث في مدى تأثير البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد، والتعبير الكتابي والاتجاهات لدى طالبات الصف الثالث متوسط نحو التربية الفنية.وفي هذا حُددت مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس الآتي:

ما أثر البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد، والتعبير الكتابي، والاتجاهات، نحو التربية الفنية لدى طالبات الصف الثالث متوسط في المملكة العربية السعودية؟

وفي ضوء هذا السؤال الرئيس، تهدف الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما أثر البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية؟

السؤال الثاني: ما أثر البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية ؟

السؤال الثالث: ما أثر البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني في تنمية الاتجاهات نحو التربية الفنية لدى طالبات الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية ؟

فرضيات الدراسة:

في ضوء الأسئلة الثلاثة السابقة، حاولت الدراسة اختبار الفرضيات الصفرية الثلاث الآتية:

الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (α= ٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث المتوسط يعزى إلى البرنامج التعليمي.

الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (α= ٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط يعزى إلى البرنامج التعليمي.

الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (α= ٠,٠٥) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تنمية الاتجاهات نحو التربية الفنية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط يعزى إلى البرنامج التعليمي.

أهمية الدراسة ومبرراتها:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من خلال الأمور الآتية:

- § عنايتها بالناحيتين النظرية والعملية؛ أما الناحية النظرية فإنها تظهر من خلال تناول الدراسة موضوعًا مهمًّا في مجال التربية الفنية، وهو النقد الفني لتحسين عملية التعلم والتعليم. أما الناحية العملية فتظهر من خلال تفعيل النقد الفني في المنهاج، الذي قد يسهم في تنمية التفكير الناقد والتعبير الكتابي، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو التربية الفنية.
- § توفر هذه الدراسة دليلاً علميًّا موجها للمعلم داخل الغرفة الصفية في أثناء تعليم النقد الفني، وتسعى لتحسين عملية التعلم باستخدام برنامج تعليمي يساعد على تعليم التفكير الناقد واستخدام العمليات العقلية العليا عوضًا عن الاقتصار على الإنتاج الفني.
- § تسعى إلى تطوير العلاقات الاجتماعية بين الطالبات من خلال توفير السياقات الاجتماعية التفاعلية اللازمة.
- § قد تلفت هذه الدراسة أنظار المسؤولين عن تدريب المعلمين وتأهيلهم في وزارة التربية والتعليم والجامعات، إلى ضرورة التنويع واستحداث أساليب تدريب وتأهيل جديدة قد تكون ذات أثر إيجابي داخل الغرفة الصفية .
- § جاءت هذه الدراسة لتغطية النقص في الدراسات التي بحثت في استخدام النقد الفني في التربية الفنية بشكل عام، وعلاقته بالتفكير الناقد والتعبير الكتابي بشكل خاص.

حدود الدراسة ومحدداتها:

اقتصرت هذه الدراسة على:

- عينة (قصدية) من طالبات الصف الثالث متوسط، في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي ٢٠١٠ /٢٠١١؛ وبالتالي توقف تقييم نتائجها على مدى تمثيل هذه العينة لمجتمع الدراسة الأصل.

- الأدوات الأخرى وهي اختبار التفكير الناقد المستوى (X)، واختبار التعبير الكتابي، ومقياس الاتجاهات، والتي استخدمت في الدراسة من إعداد الباحثة، وتعتمد دقة نتائج الدراسة وتعميمها على مدى صدق الأدوات وثباتها.
- تعتمد دقة نتائج الدراسة على مدى تعاون الطالبات (أفراد العينة) في الاستجابة لأدوات الدراسة. هذا بالإضافة إلى مدى دقة تنفيذ المعلمة لإجراءات تطبيق البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني، وكذلك مدى دقة معلمتا اللغة العربية في تصحيح اختبار التعبير الكتابي.

التعريفات الإجرائية:

البرنامج التعليمي: مجموعة من الأنشطة والخبرات التعليمية، القائمة على النقد الفني التي أعدت بقصد تدريس التربية الفنية لتنمية مهارات التفكير الناقد والتعبير الكتابي، والاتجاهات لدى أفراد الدراسة من طالبات الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية، ويتضمن هذا البرنامج الأهداف، والمحتوى، وطرائق التدريس، والأنشطة، والتقويم.

النقد الفني: يعرّف النقد الفني بأنه:" فن الحكم على الأعمال الفنية التشكيلية، وتحديد سماتها، وخصائصها، ومكوناتها، وعوامل تشكلها، ونقاط القوة والضعف فيها" (أبو راشد، ٢٠٠٠). ولأجل هذه الدراسة؛ عُرّف النقد الفني بأنه النظر إلى عمل فني من صنع فنان، وتقوم الطالبة من خلال ملاحظتها بوصف عناصر العمل، وتفسير العلاقات لاستنتاج الظواهر التي تفسر هذه العلاقات باستخدام لغة فنية تشكيلية، ومن ثم إصدار حكم على العمل الفني يقوم على أسس موضوعية، من خلال التعبير الكتابي.

التفكير الناقد: هو شكل من أشكال التفكير التقويمي الذي يتطلب إصدار حكم محدد بعد تحليل الموقف ودراسته في ضوء معايير محددة مسبقًا، ويعرف أيضًا، بأنه قدرة الفرد على تحديد النقاط الرئيسة في النقاش، وتحديد العلاقات المهمة في النقاط المطروحة، واستخلاص النتائج المتوقعة من المعلومات المتوافرة، وتقييم الأدلة المتوافرة، ثم عمل الاستنتاجات الصحيحة، وعُرّف إجرائيًا لأغراض هذه الدراسة بمستوى أداء الطالبات على اختبار كورنيل للتفكير الناقد، المستوى (X) المعدل على البيئة السعودية كما تعكسه الدرجة الكلية.

التعبير الكتابي: يعرّف التعبير على أنه الطريقة التي يصوغ بها الفـرد أفكـاره وأحاسيـسه وحاجاته، وما يطلب إليه صياغته بأسلوب صحيح في الشكل والمـضمون والإخـراج، (جابر،١٩٩١). وعُرّف في هذه الدراسة بأنه نوع من الكتابة الوصفية والنقدية، ويعتمـد استخدامه على قدرات الطلبة وفقًا للمراحل التعليمية التي يكونون فيها؛ حيث يُعد التعبير الكتابي ذا قيمة اجتماعية وتربوية وفنية، وقيس في هذه الدراسة بمستوى أداء الطالبـات على اختبار التعبير الكتابي كما تعكسه الدرجة الكلية.

الاتجاهات: وهي مفهوم يعبر عن محصلة استجابات الطالبات نحو مادة التربية الفنية، ويـسهم في تحديد مدى قبول الطالبة أو رفضها لمادة التربية الفنية، وقد تـم قيـاس اتجاهـات الطالبات نحو مادة التربية الفنية من خلال مقياس الاتجاهات الذي تم إعـداده خصيـصًا لذلك.

طالبات الصف الثالث متوسط: الطالبات الملتحقات بالصف الثالث متوسط في مـدارس التعلـيم العام في الرياض بالمملكة العربية السعودية للعام ١٤٣٢/١٤٣١هـ. وفي هذه الدراسـة فإن الصف الثالث متوسط هو نهاية المرحلة المتوسطة، ويقابله الصف التاسع الأساسـي في الأردن.

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة

تعد المدرسة البنائية (التكوينية) واحدة من نظريات التعلم المعرفي (اكتشاف المعرفة) ولها افتراضاتها ومبادئها، ويعد جان بياجيه مقدم النظرية البنائية من منظور تعليمي، فنظريته في النمو المعرفي تعد أساسًا للنظرية البنائية السيكولوجية، التي تقوم على افتراضين، هما: أن التعلم عملية بنائية نشطة مستمرة، ويحدث التعلم من خلال تفاعل الفرد مع بيئته، والثاني أن كل فرد يمر بمراحل نمو مختلفة تتسم كل واحدة منها بقدرة على أداء مهام عقلية متعددة متنوعة.

ومن باب التطبيق في التعلم البنائي يقدم جلاسرفيلد - وهو من أبرز منظري البنائية - بعض الاقتراحات للبنائية حول ممارسة تعديل التعلم (زيتون،٢٠٠٧)، تتمثل بالآتي:

١- هدف التعليم: هو (فهم) الطلبة للمعرفة، والتركيز على العمليات المفاهيمية، وليس السلوكات الظاهرة.

٢- التعلم نشاط اجتماعي: فلكل طالب نشاطه الخاص به من خلال الحوار والمناقشة، فينبغي للمعلم أن يعرف ما يحمله الطالب من أفكار قبل بدء التعلم، ويبحث عن الوصلات التي تربط الأفكار ببعضها.

٣- المعرفة: وهي شبكة من البنى المفاهيمية، وبالتالي لا تنقل مباشرة إلى الطالب، وإنما تبنى بناءً ليس إلا.

وهناك إشارات إلى أن الأساس النظري للبنائية جاء من مصادر أخرى منها بحوث ديفيد أوزبل David Ausubel صاحب نظرية التعلم ذي المعنى التي تتضمن أن معلومات الفرد السابقة عامل مهم في تحديد ما يتعلمه في موقف معين وما يشكله من معنى. أما المصدر الآخر للبنائية فهو أعمال وبحوث فيجوتسكي Vygotsky صاحب نظرية التعلم الاجتماعي، حيث ركز في نظريته على الطالب والمعلم وكيف يستخدم كل من الطلبة والمعلمين الكلمات نفسها لوصف المفاهيم مع امتلاكهم لتفسيرات شخصية مختلفة لهذه المفاهيم؛ مما يجعل من الضروري تقديم الكثير من التفاعل بين الطلبة في الغرفة الصفية حتى يتمكن الطلبة من تنمية مفاهيم وتفسيرات من خلال هؤلاء الذين يبدو فهمهم وتفسيراتهم أقرب إلى مثيلاتها عندهم. ويرى فيجوتسكي أن المعرفة عملية اجتماعية ثقافية توجه تفكير الطلبة، وهكذا يكون الجوهر الأساسي للبنائية (الاجتماعية) هو التفاعل الاجتماعي خلافًا للاستقصاء الفردي المعرفي (زيتون، ٢٠٠٧).

وتَبَنِّي البنائية يتطلب التحول بالمناهج واستراتيجيات تدريسها من السلوكية إلى البنائية في ظل التحولات الآتية:

١- من محورية المعلم إلى محورية الطالب.

٢- من كون الطالب سلبيًّا إلى إيجابي (نشط، اجتماعي، مبدع).

٣- من الأنشطة الفردية إلى أنشطة التعلم التعاوني.

٤- من التعلم التنافسي إلى التعلم التعاوني.

٥- من البحث عن الإجابة الصحيحة إلى تعدد الإجابات.

٦- من تذكر المعرفة إلى تفسير المعرفة.

٧- من الاعتماد على الكتاب المدرسي إلى الطالب الذي يبني معرفته من مصادر مختلفة.

٨- من البيئة الصفية التقليدية إلى البيئة البنائية.

التربية الفنية وتنمية مهارات التفكيــر، والتعليم من أجل الفهم:

تأسس المشروع (صفر) في كلية الدراسات العليا في جامعة هارفارد للتربية والتعليم فـــي عام ١٩٦٧ من قبل الفيلسوف نيلسون غودمان، لدراسة وتحسين التعليم فـــي مجـــال الفنـــون، والتعليم من أجل الفهم Teaching for Understanding(TFU). ويعتقد غودمان أن تعلم الفنون يجب أن يتم من خلال أنشطة معرفية جادة، ويرمي هذا المشروع لتحقيق عمليات التعلم عند الطلبة وتطويرها؛ للمساعدة على إيجاد مجتمعات مستقلة، وتعزيز فهم عميق في كل تخصص، وتعزيز التفكير الناقد والإبداعي، وتعزيز العلم والتفكير والإبداع في مجال الفنون والتخصصات الأخرى، بحيث يكون المتعلم محور العملية التعليمية، فضلاً عن احترام الطرائق المختلفة التي يتعلم الفرد من خلالها في مختلف مراحل الحياة، والاختلافات بين الأفراد على أنها طرائق مختلفة للنظر إلى لعالم والتعبير عن الأفكار (Tishman and Wise, 1999 ؛Simon and Tishman,1999).

وهناك اتجاهات متعارضة بشأن تدريس مهارات التفكير العليا من خلال الفنون، فأحد هذه الاتجاهات ضد تدريس التفكير؛ فالمعارضون يرون أنه لا يجب تدريس التفكير من خلال الفـــن فهو خاص بالرياضيات، كما أن الطلاقة اللفظية خاصة بالأدب، وأن الفـــن يتعلـــق بالمـــشاعر والعواطف فحسب، لكن وجهات النظر المعاكسة ترى أن مهارات التفكير العليا يمكنها أن تـــؤدي دورًا حيويًّا وطبيعيًّا؛ لمساعدة المتعلمين على بناء فهم أعمـــق لأعمـــال الفـــن (Tishman and Wise,1999)، وتعتقد الباحثة أن بالإمكان تدريس مهارات التفكير العليا من خلال الفنـــون نظـــرًا لما تتمتع به الفنون في جانبها العملي من حل للمشكلات من خلال إنتاج الأعمال الفنيـــة، حيـــث يتطلب حل المشكلات استخدام مهارات التفكير العليا من خلال التركيب والتحليل وابتكار أفكـــار

جديدة، ومن خلال أعمال الفن الشهيرة يستطيع الطلبة التفكير في هذه الأعمال واستنباط المعاني والمضامين التي وراء إنتاج هذه الأعمال والقدرة على تقويم هذه الأعمال ومعرفة نقـاط قوتهـا وضعفها.

ومن خلال مشروع (أعمال الفن في المدارس Art Works for Schools)، الذي يقوم على استخدام الفنون البصرية والمسرحية نقطة بداية لتدريس مستويات التفكير العليا، ومن هذه المستويات التي تم تدريسها في هذا المشروع: الاستدلال Reasoning، والأخذ بالتصورات Perspective Taking؛ فمستويات التفكير العليا تساعد الناس على الفهم بشكل أعمق لكل شؤون الحياة في العالم من خلال الطبيعة، والفن، والناس، وأنفسنا. أمَّا عناصر الفهم فتكون منظمة ومصنفة كما في المواد المدرسية؛ فالأنشطة المعرفية- التي توظف الأنشطة القائمة على الفهم مثل: طرح الأسئلة، والتوضيحات البنائية، والكشف عن التصورات المختلفة - تتقاطع في كثير من المباحث المدرسية، وتعد جزءًا من تذوق الفنون من أجل الفهم بشكل أعمق (Tishman&Wise, 1999).

واقع تطوير مناهج التربية الفنية في المملكة العربية السعودية:

مرت التربية الفنية في المملكة العربية السعودية بمراحل تطويرية عدّة؛ ففي عام ١٩٤٤ كانت مادة الرسم مُدرجة ضمن منهاج الدراسات الثانوية، واعتمد في تدريسها على أسلوب النقل والمحاكاة. وفي عام ١٩٥٧ بدأ تدريس الرسم ضمن مناهج معاهد المعلمين الابتدائية، ومناهج المرحلة الثانوية العامة، وكان أسلوب التدريس نوعًا من الممارسات الفنية باستخدام قلم الرصاص وألوان الباستيل والشمع والفحم. وفي عام ١٩٥٨ أصبحت مادة الرسم موضوعًا أساسيًّا ضمن مناهج المرحلة الابتدائية والمتوسطة، بواقع ثلاث حصص للمرحلة الابتدائيّة، وحصة واحدة للمتوسط. وفي عام ١٩٥٩أُدرجت مادة الأشغال اليدوية ضمن مناهج معاهد المعلمين الابتدائية، ثم تقرّر إجراء الامتحانات العملية فيها، وفي عام ١٩٦٢عُممت مادة الأشغال على التعليم العام، وفي عام ١٩٦٨صدر أول منهاج للتربية الفنية يحتوي على توجيهات تربوية، وأهداف عامة لمادة التربية الفنية، وتوصيات للمعلم. وفي هذه المرحلة تم التركيز على أسلوب التعبير الحر الذاتي المحدد بالموضوعات التي يعدها المعلم، وإنتاج الأعمال الفنية. وفي عام ١٩٨٨ تم تجديد المنهاج الدراسي القديم، والتركيز على طرائق التدريس، وتوجيه المعلمين. وفي عام ٢٠٠٥ تم إصدار وثيقة منهاج التربية الفنية لمرحلة التعليم الأساسي (بنين وبنات) ضمن المشروع الشامل لتطوير المناهج، وتعد هذه الوثيقة أول وثيقة لمنهاج التربية الفنية، وتعد نقلة نوعية في تطوير مناهج التربية الفنية، وقد تبنى المنهاج الجديد نظرية المدرسة التنظيمية للتربية الفنية Discipline-

(DBAE)Based Art Education، وتهدف هذه المدرسة إلى: تنمية المعلومات، والمهارات، والاتجاهات، والقيم، التي تعد محصلة الخبرة التي يحتاجها الفرد؛ لفهم الفن بشكله المركب في شتى مجالاته الطبيعية، وفي المعرض، والمتحف، وذلك من خلال الجوانب الأربعة السابقة، وقد احتوت الوثيقة على إطارين (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨):

الإطار الأول: نظري، ويشمل النظرية المختارة للمنهاج الجديد (الاتجاه التنظيميDBAE)، ويقوم هذا الاتجاه على أربعة مكونات هي: الإنتاج الفني، وتاريخ الفن، وعلم الجمال (التذوق الفني)، والنقد الفني، وتحتوي الوثيقة أيضًا على أسس بناء المنهاج، والأهداف العامة للتربية الفنية، والمعالجة الخاصة بمحتوى مادة التربية الفنية، وأساليب التعليم والتعلم في منهاج التربية الفنية، والأنشطة، وأساليب التقييم والتقويم في منهاج التربية الفنية.

الإطار الثاني: إجرائي، ويتضمن ثلاث وثائق؛ الأولى: لمنهاج التربية الفنية للصفوف الأولى (الدنيا) بالمرحلة الابتدائية، والثانية: لمنهاج التربية الفنية للصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية، والثالثة: لمنهاج التربية الفنية للمرحلة المتوسطة.

اتجاه التربية الفنية التنظيمية (DBAE) :

يعد اتجاه التربية الفنية DBAE من أكثر الاتجاهات الحديثة شيوعًا وتطبيقًا في الولايات المتحدة الأمريكية، ويُعَدُّ امتدادًا لما طور من مشروعات في الستينات، يقول آيزنر: " التربية الفنية تمد الأطفال والمراهقين بفرص ليست محدودة، بإعطاء الخبرة في تكوين صور بصرية، وأيضًا تعلم كيفية رؤية هذه الصور التي رسموها أو رسمها غيرهم برؤية فنية تربوية فاحصة " (النجادي، ١٩٩٤، ص:١٩٨). لكن الظهور الحقيقي لهذه النظرية كان في عام ١٩٨٤م عندما نشر دوين جرير دراسته عن هذا الاتجاه، وفي العام نفسه أصدر مركز جيتي للتربية Getty Center في الفنون كتاب "ما وراء الإنتاج الفني: موقع الفن في مدارس أمريكا"، ويوضح جرير بأن التدريس يكون بأسلوب رسمي مستمر متسلسل، يؤدي إلى التطور من فهم ساذج بالفن إلى فهم محنك.

ويرى ريساتي Risatti (1987) أن هذه النظرية في التربية الفنية تبدو غير اعتيادية في مناهج التربية الفنية، إلا أنها تعتبر قاعدة مألوفة في دراسة الأدب؛ حيث يقوم الطلبة بكتابة القصص ودراسة تاريخ الأدب، ومناقشة ماهية الشعر، والرواية، ونقد الأدب، ومضمونه، ومدى جودته، وهذا ما تؤيده المدرسة التنظيمية في التربية الفنية.

المجالات التي تقوم عليها المدرسة التنظيمية في التربية الفنية:

للمدرسة التنظيمية في التربية الفنية أربعة مجالات رئيسة ذات مدلولات معينة، ويجب أن تعطى هذه المجالات فرصًا متساوية في المنهاج المدرسي، وهي:

١- الانتاج الفني Art Production:

وهو التطبيق العملي والخبرة المباشرة للتعليم، وتظهر نتائجه من خلال الأعمال الفنية للطلبة.

٢- تاريخ الفن Art History:

إن تدريس تاريخ الفن يعلم الطلبة تحري المعلومات الصحيحة، والتحقق من الأعمال الفنية الجيدة، وكيفية ارتباطها بالبيئة التاريخية والحضارية.

٣- علم الجمال Aesthetics:

وهو علم له أصوله، ومن خلاله يمكن أن تتضح للطالب القيم الجمالية، وطرائق وضع المعايير لها، لتعينه على تعرف مواطن الجمال في العمل الفني، بعد فهم مكوناته ومقوماته.

٤- النقد الفني Art criticism:

يُعَدُّ النقد الفني عنصرًا جوهريًّا في هذا الاتجاه، وهو يعلم الطلبة طريقة الرؤية البصرية الصحيحة للأعمال الفنية، ثم ترجمة الأعمال الفنية بألفاظ تعبيرية دالة.

ويشجع النقد الفني الطلبة على التفكير الناقد، والتفاعل مع الفن، وذلك عن طريق وضع الفرضيات، وإصدار الأحكام. وخلاصة القول فإنه يدرب الطالب على أن يكون مفكرًا ناقدًا عارفا بأهداف الفنان، والقيم الموجودة في العمل الفني، وعلاقتهما بالمجتمع، والقيم الاجتماعية، والنظر إلى الفن باعتباره بانيًا، وعاكسًا لهذه القيم (Risatti,1987).

ويمثل النقد الفني في أبسط مستوياته نوعًا من الحديث عن الفن، أو هو نشاط فني يشترط وجود العمل الفني، والجمهور، ويحتاج الناقد إلى اللغة التي يمكن أن تجعل عملية النقد فعالة ومؤثرة (عطية، ٢٠٠٢). فالنقد باعث على التفكير وليس استسلامًا لقواعد تطبق دون وعي، والمناقشة هي وسيلة الفهم وتبادل الرأي؛ على أن يكون رائدها دعم الحجة بالحجة والفكرة بما يسندها (علي، ١٩٩٨).

ومهمة النقد في المدرسة أن يصبح وسيلة لممارسة المهارات اللازمة للاختيار بين القيم؛ فالتعليم يؤدي دورًا حقيقيًّا في تربية النشء ليصبحوا أحرارًا في اختياراتهم العاطفية بوعي، ففي المدرسة يمكن ممارسة التجارب النقدية، وإجراء الدراسات الجمالية، إذ يُعَدُّ الجمال في الفن

مجالاً للتعليم؛ نظرًا للكمية الهائلة التي يقدمها العمل الفني من المعلومات، والحقائق عن الإنسان والتاريخ، والبيئات الاجتماعية (عطية، ٢٠٠٢).

ويرى فيلدمان Feldman (1973) أن النقد الفني يعزز المعرفة بالفن متجاوزًا ما ينتجه الطلبة، وأنه لا يوجد أي مبرر يمنع معلم الفن من الإحساس بإمكانية مناقشة الأعمال الفنية، التي ينتجها الناس خارج غرفة الصف، ودراستها وتأويلها وإصدار الأحكام عليها، ويعتقد فيلدمان أنه إذا تم الاعتراف بمدى أهمية النقد الفني، فيمكن إذن أن يعاد تعريف عالم التربية الفنية على أنه دراسة البعد البصري للحياة الاجتماعية؛ وبذلك فإننا نستطيع أن ندرس معنى اللباس والأثاث والعمارة المحلية وتصميم الإنتاج بطرائق متنوعة، ونستطيع أن نجعل الطلبة حساسين تجاه نوع المعاملة الرمزية للناس، التي تستمر دون توقف.

وفي هذا السياق، يعرّف النقد الفني بأنه:" فن الحكم على الأعمال الفنية التشكيلية، وتحديد سماتها، وخصائصها، ومكوناتها، وعوامل تشكلها، ونقاط القوة والضعف فيها"(أبو راشد، ٢٠٠٠،ص: ٢١).

ويتبنى منهاج النقد الفني هدفًا عامًّا هو محاولة فهم الإنسان، والظروف الإنسانية، غير أن النقد الفني يهتم أساسًا بالفنون البصرية (Risatti,1987).

ويرى كايد (١٩٩٨) بأن النقد الفني سلسلة منظمة من المواقف الفعلية تتطلب دراية بأصوله، ومفرداته للدخول ضمن ميادينه على أسس، وخطوات منهجية، وليس النقد حكمًا مباشرًا على المضمون دونما مقدمات، فهو يحتاج إلى دراية بأسس وعناصر الفن، والمضمون وأنماطه، والفنان، والخامة، والأداة، ومدارس الفن، وأساليبه، تصاغ ضمن لغة تلائم القارئ، والمشاهد معًا، فيما يرى أبو زيد (٢٠١٠) بأن النقد الفني يتضمن التقييم، وإصدار الأحكام، وهو ممارسة لنشاط فكري يساعد طلبة الفن على معرفة طرق متعددة لفهم، وتذوق الأعمال الفنية، والحديث عنها، من خلال حوار فعال يمارس فيه كل من المعلم، والطالب تبادل الأفكار، والمعلومات حول مفاهيم الفن، والقيم الجمالية، التي تصف، وتفسر، وتحلل الأعمال الفنية، والتي توفر للطلبة ثقافة فنية كافية؛ لفهم جمالية العمل الفني في سياق تاريخي، أو معاصر.

نماذج النقد الفني: أساليب وطرائق التدريس:

ظهرت أساليب وطرائق عدة لتدريس النقد الفني، حتى قبل ظهور اتجاه المدرسة التنظيمية للتربية الفنية، وقد كانت هذه الطرائق إما موضوعية، أو ذاتية، والطرائق الموضوعية كانت تحليلية، أو لغوية، وتقترح هذه الطرائق أن يكون التقويم، أو إعطاء الحكم، هو آخر مرحلة (Seabolt,1997)، وقد أقترحت طرائق عدة في النقد الفني كما يأتي:

النقد الفني التحليلي Analytical Art Criticism: إدموند فيلدمان:

كانت طريقة فيلدمان (1987) Feldman في النقد الفني من أوائل الطرائق المعروفة، والأكثر تطبيقًا في مجال النقد الفني، وهي طريقة موضوعية في النقد الفني، وتتبع المنحى الخطي؛ حيث ينتقل من مرحلة إلى أخرى بطريقة تسلسلية تتابعية، وتقوم على أربعة عناصر هي:

الوصف: يقوم المعلم هنا بسؤال الطلبة عن العناصر التي يرونها في العمل الفني، ومن خلال أسئلة توجيهية عدة يقوم الطلبة بالملاحظة، والمقارنة، والفحص لعناصر العمل الفني.

التحليل: يحاول الطلبة هنا فهم الصورة من خلال تحليل العلاقات بين عناصر العمل الفني التي تم وصفها في الخطوة الأولى.

التفسير: يقوم الطلبة بالبحث عن المعاني، فالتفسير - كما يرى فيلدمان (1994) Feldman - يجب أن ينتج عن الوصف والتحليل القائم على الملاحظة الدقيقة، بحيث نستطيع استخراج الأدلة البصرية التي تدعم التفسير. ويقترح فيلدمان البدء بوضع الفرضيات؛ لأنها الطريق لاختبار الأفكار التي تعرفنا عليها من خلال الظواهر البصرية في العمل الفني.

التقويم: يمثل التقويم المرحلة الأخيرة من مراحل النقد الفني، فتقويم العمل الفني عبارة عن تصور شامل، وفي هذه المرحلة يجب أن نقارن العمل الفني بأعمال فنية أخرى لها المعاني أو الأهداف نفسها؛ فالحكم النقدي - كما يرى فيلدمان - يجب أن يكون عبارة عن مقارنة ذكية للعناصر، ويوصي بأن نتبع ثلاثة معايير للحكم على العمل الفني، وهي: الشكلية، والتعبيرية، والأدائية (أي اعتبار الفن أداة تؤدي وظيفة في المجتمع من النواحي الدينية أو الأخلاقية، أو السياسية...).

المسح الجمالي Aesthetic Scanning: هاري براودي:

حدد براودي (Broudy ,1988)، أربع صفات أساسية للمسح الجمالي، وهي:

١- الصفة الحسية: (اللون، والخط، والفراغ، والقيمة، والشكل، والملمس).

٢- الصفة الشكلية: (وتتعلق بمبادئ التصميم).

٣- الصفة التقنية: (وتتعلق بالخامات، والتقنيات المستخدمة في العمل الفني).

٤- الصفة التعبيرية: (وتتعلق بالمشاعر، والشخصية، والأفكار).

وبعد القيام بالمسح الجمالي، فإن براودي يقترح أن يتم البدء بالنقد الفني، وذلك من خلال ثلاثة اتجاهات: الأول تاريخيا: (ويتعلق بالفنان، والسياق الذي حدث فيه العمل الفني)، والثاني

إبداعيا: (ويتعلق بالأفكار الإبداعية التي ابتكرها الفنان)، والثالث الحكم النقدي: (ويتعلق بقيمة العمل الفني، وعلاقته بالأعمال الفنية الأخرى، مع استخدام معايير مثل: الجودة، والصدق، والدلالة في العمل الفني).

الاستقصاء الناقد Critical Inquiry: جورج جيجان:

يرى جورج جيجان (Geahigan,1998) أن النقد الفني يجب أن يكون استقصاءً ناقدًا، ويمر هذا الاستقصاء بخمس مراحل، هي:

١- تعرف المشكلة من خلال المعنى، والقيمة التي يحويها العمل الفني.

٢- تحديد المشكلة فنيًا.

٣- صياغة الفرضيات واستنباطها عن معنى العمل أو قيمته.

٤- اختبار الفرضيات.

٥- وضع النتائج عن العمل الفني.

وكما هو واضح فإن جيجان يتبع في هذا النموذج أسلوب حل المشكلات.

النموذج الأنثربولوجي Anthropological Model: توم أندرسون:

نشأ هذا النموذج كرد فعل للنماذج السابقة؛ حيث يرى توم أندرسون (Anderson,1995) أن هذا النموذج أكثر مرونة من النماذج السابقة، وقابل للتعديل حسب تغير الأهداف، والأبعاد، والأوضاع في العملية النقدية، والتربية بشكل عام، ولا يختلف هذا النموذج كثيرًا عن النماذج السابقة، لكنه يتميز عنها بأنه يراعي السياقات الثقافية المختلفة للطلبة؛ فأندرسون يرى أن النقد الفني في الثقافة الغربية، أصبح نقدًا غربيًّا، فهو - النقد الغربي- يتحدث عن القيم من خلال بناء الثقافة الغربية، ونظرته السلبية للنقد في الثقافة الغربية جعلته يتبنى منحى مغايرًا في النقد الفني، من خلال النقد الفني الأنثربولوجي؛ بحيث يستطيع الطلبة فحص العمل الفني من خلال السياقات الحقيقية الأصلية، التي لا تخبرنا عن العمل الفني بحد ذاته، بل تتعدى ذلك لتخبرنا عن الأشخاص الذين قاموا بعمله.

ويقوم نموذج أندرسون (Anderson ,1991) على أربعة أسئلة عن العمل الفني:

١- ما هو؟ ٢- ما الذي يعنيه؟ ٣- ما قيمته؟ ٤- ما الهدف من عمله؟

وهذا المنحى لدى أندرسون يقارب الهدف من التربية المتعددة الثقافات، التي ترى أن الناس مثل بعضهم، ويستخدمون الأعمال الفنية كمعاني لحياتهم (Anderson,1995).

مبادئ النقد الفني The Principles of Art Criticism : تيري باريت:

وهي إحدى الطرائق المهمة في النقد الفني، ويرى باريت (Barret,2000) أن العملية النقدية لا يمكن فصلها عن بعضها بعضًا، ومبادئ النقد الفني لديه ثلاثة:

١- **الوصف (Describing Art)**: ويتضمن نوعين من المصادر:

المصادر الـــداخلية: وهي التي نستطيع معرفتها من خلال العمل الفني نفسه، بما يحتويه من عناصر مرئية في العمل الفني وهي على النحو الآتي:

- الموضوع Subject Matter: ويشير الموضوع إلى الأشخاص، والعناصر، والأماكن، والأحداث التي يحويها العمل الفني.
- الوسائط Medium: وهي المواد المستخدمة من قبل الفنان في العمل الفني.
- الشكل(الهيئة) Form: وتحتوي كل الأعمال الفنية على هيئة أو شكل، ويمكن القول: هو تكوين العمل، وترتيب العناصر، والبناء البصري للعمل الفني، وكيفية استخدام مبادئ التصميم في العمل الفني.

المصادر الخارجية: وتتضمن وصفًا لمعلومات خارجية نقوم بجمعها عن الفنان، وأعماله الأخرى، والبيئة الثقافية، والاجتماعية التي أنتج فيها العمل الفني.

التفسير Interpreting Art:

يتضمن تفسير العمل الفني وجهات نظر متنوعة؛ فكلّ ناقد يعبر عن فهمه لهذا العمل بطريقة مقنعة، من خلال أسلوب الكتابة والدلائل التي يسوقها لإثبات وجهة نظره، والغرض منه ليس الوصول إلى تفسير واحد للعمل الفني. ويرى باريت أن التفسير أهم مرحلة من مراحل النقد الفني.

الحكم Judging Art:

وهذه المرحلة تعطي تقييمًا واضحًا عن قيمة العمل الفني، ولا يجب أن يصدر الحكم دون توضيح الأسباب، وللحكم معايير تنبع من الفلسفة، التي يقوم عليها العمل الفني، وهي: الواقعية، والتعبيرية، والشكلية، والوظيفية (الأدائية).

ويُلاحظ من خلال العرض السابق لبعض طرائق النقد الفني، التقارب الكبير بينها؛ فهناك أكثر من نقطة التقاء بين العناصر الأساسية في النقد في كل نموذج، وإن اختلفت المسميات والطرائق، لكن الشيء الذي يميز كل طريقة هو المدرسة التي تتبعها؛ فمثلاً نموذج فيلدمان يتبع المدرسة السلوكية بشكل أوضح، وعلى الرغم من نجاح نموذج فيلدمان الكبير في الستينات، والسبعينات، وكذلك نموذج برودي الذي انبثق من نموذج فيلدمان، فعلى الرغم من التحسينات

التي أضافها في نموذجه، إلا أنه لم يعد مواكبًا للتطور الحاصل في التربية، وذلك تبعًا لتغير النظرة إلى طبيعة عملية التعلم والتعليم من خلال التحول إلى المدرسة البنائية، والنفس اجتماعية، ومع أن نموذج جيجان يتبع أسلوب حل المشكلات، إلا أنه لا يقدم طرائق واستراتيجيات تدريس مختلفة، كما في نموذج تيري باريت Barrett، الذي تم تبنيه في هذا البحث نظرًا لتفعيله للسياقات الاجتماعية البنائية في التعلم والتعليم؛ فطريقة باريت لا تتوقع ما سيقوله الطالب، بل تضع العديد من الخيارات التي تعتمد على التغذية الراجعة، من خلال الجدل والمناقشة، والكم المتنوع من الطرائق والاستراتيجيات، وأوراق العمل التي يعرضها باريت في كتبه المتنوعة والموجهة لشرائح متنوعة من المجتمع.

التفكير الناقد:

أكدت العديد من الدراسات أن التفكير الناقد شكل من أشكال التفكير التقويمي، الذي يتطلب من الفرد إصدار أحكام محددة، فيعرّفه شوارتز و بيركنز Swartz& Perkins(شوارتز و بيركنز، ٢٠٠٣، ص:٤٢): " بأنه الفحص والتقويم الناقد – الحقيقي والكامن – للاعتقادات ومناهج العمل". في حين يعرّفه إنيس (Ennis,1987,p.10):" بأنه تفكير تأملي واستدلالي، ويركز على اتخاذ قرار حول الشيء الذي نؤمن به أو نفعله". والتفكير المرن هو القدرة على التفكير بطرائق مختلفة لحل مشكلة ما، والنظرة إلى شيء ما بطرائق جديدة، وعندما نفكر بطريقة ناقدة يجب أن نكون ملمين بجوانب محددة من المعلومات التي ننتقدها. كما يجب علينا أن نحاول وضع أنفسنا في مكان الشخص الآخر، وأن نلاحظ السبب الذي يبني عليه حجته أو قوله (لانغريهر، ٢٠٠٢).

مهارات التفكير الناقد:

يجد الباحث العديد من قوائم مهارات التفكير الناقد نتيجة الاختلاف في تعريفاته، ومن هذه القوائم، القائمة التي أعدها أودال ودانيالز (Udall &Daniels, 1991):

- مهارات التفكير الاستقرائي (Inductive Thinking Skills): وتهدف إلى الوصول إلى التعميم من خلال مواقف جزئية أو معلومات محددة.
- مهارات التفكير الاستنباطي (Deductive Thinking Skills): وتهدف إلى التوصل إلى استنتاج أو معرفة بالاعتماد على فروض أو مقدمات موضوعة ومعلومات متوافرة.
- مهارات التفكير التقويمي (Evaluative Thinking skills): وتشير إلى النشاط العقلي الذي يهدف إلى إصدار حكم ما حول قيمة الفكرة وسلامتها ونوعيتها.

أما فاشيون (Facione,1998) فقد وضع قائمة أخرى لمهارات التفكير الناقد؛ حيث أشار إلى أن التفكير يتكون من المهارات المعرفية الآتية:

- التفسير (Interpretation): ويشير إلى الاستيعاب والتعبير عن المواقف، والمعطيات والتجارب، والقواعد، والإجراءات، والمعايير، ويشمل التفسير مهارات فرعية عدة: كالتصنيف ، واستخراج المعنى، وتوضيحه.
- التحليل (Analysis): ويقصد به تحديد العلاقات الاستقرائية، والاستنتاجية بين الجمل، والأسئلة، والصفات. وللتحليل مهارات فرعية هي: فحص الآراء، واكتشاف الحجج وتحليلها.
- التقويم (Evaluation): ويشير إلى مصداقية الجمل، وإدراك الشخص: تجربته، وصفته، وحكمه، واعتقاده، ورأيه. وله مهارات فرعية هي: تقويم الادعاءات، وتقويم الحجج.
- الاستدلال (Inference): ويشير إلى تحديد العناصر اللازمة لاستخلاص نتائج معقولة، وله مهارات فرعية هي: فحص الدليل، وتخمين البدائل، والتوصل إلى الاستنتاجات.
- الشرح (Explanation): ويشير إلى إعلان نتيجة التفكير وتبريره؛ وذلك في ضوء الأدلة، والمفاهيم، والقياس، والسياق، والحجج المقنعة. وللشرح مهارات فرعية هي: إعلان النتائج، وتبرير الإجراءات، وعرض الحجج.
- تنظيم الذات (Self-Regulation): وتعرّف على أنها قدرة الفرد على التساؤل، والتأكد من المصداقية، وتنظيم الأفكار، والنتائج. وللتنظيم مهارتان هما: اختبار الذات أو تقويمها، وتنظيم الذات وتصحيحها.

اختبارات التفكير الناقد:

تشير السيد (١٩٩٥) إلى أن الأدوات المتاحة لقياس التفكير الناقد عند الطلبة، تقوم جميعها على أساس الاستدلال الشكلي وليس الاستدلال اليومي، ويقصد بالاستدلال الشكلي أو المنطق الشكلي: ذلك النوع من الاستدلال الذي يتكون من مجموعة من القواعد المتتابعة في إطار مشكلة محددة؛ حيث تتبع القواعد وطرائق الاستدلال المختلفة التي تؤدي إلى الإجابة الصحيحة، أما في الاستدلال اليومي: فإن المشكلات غير محددة، وليست هناك إجابات صحيحة واضحة، كما أنه ليست هناك إجراءات معروفة لحل هذه المشكلات، والمعلومات المتطلبة للحل قد تكون متضمنة بشكل غامض، أو غير متوافرة على الإطلاق، والمشكلات من هذا النوع تتضمن عادة توجيهًا

شخصيًّا، وتختبر باعتبارها وسيلة لتحقيق الأهداف المختلفة للفرد، وبالتالي يكون تركيز هذه الاختبارات على تقويم أداء الفرد على المشكلات أو العبارات التي تتضمنها الأداة. فالمستجيبون لهذه الأدوات لا يقدمون أفكارًا من إبداعهم الخاص، بل هم يحكمون على المسلمات، والاستنتاج والاستقراء المتمثل بالفعل في عبارات الاختبار (السيد، ١٩٩٥).

ويشير إنجلي (Angeli,1999) إلى وجود العديد من الاختبارات الشاملة حول التفكير الناقد هي:

١- اختبار واطسون- جليسر للتفكير الناقد:.Watson –Glaser Critical Thinking Appraisal
ويستخدم هذا الاختبار بشكل واسع، وقد طور في سنة ١٩٣٠، وقد صمم خصيصًا لطلبة المرحلة الثانوية والجامعة، ويحتوي على ثمانين فقرة اختيار من متعدد، ويقيس خمس مهارات من مهارات التفكير الناقد وهي على التوالي: ١- الاستدلال، ٢- تعرف الافتراضات، ٣- الاستنباط، ٤- التفسير، ٥- التقويم.

٢- اختبار كورنيل للتفكير الناقد، المستوى (X):

Cornell Critical Thinking Test, Level (X).

واختبار كورنيل للتفكير الناقد، المستوى (Z):

Cornell Critical Thinking Test, Level (Z).

وقد طور هذا الاختبار من قبل روبرت إنيس و جيسون ميلمان وتوماس توموكو سنة ١٩٨٥، ويعد من أكثر اختبارات التفكير الناقد شيوعًا في هذا المجال، وهو عبارة عن قصة خيالية في عالم الفضاء الخارجي لمجموعة من الفضائيين المستكشفين على كوكب نيكوما، تتوالى فيها الأحداث والمواقف التي تتطلب منهم تفكيرًا ناقدًا، وتوجد صورتان للاختبار (X)؛ ويقيس هذا المستوى أربع مهارات للتفكير الناقد، ويستهدف الطلبة في المراحل الدراسية (٤-١٤)، أما المستوى (Z) فيقيس ثماني مهارات للتفكير الناقد، ويستهدف طلبة الثانوية المتقدمين والموهوبين، وطلبة الكليات وغيرهم من البالغين.

يقيس المستوى (X) المهارات الفرعية الآتية: (الاستقراء، والمصداقية، والاستنباط، وتعرف الافتراضات)، وهذه المهارات تتكون من مجموعة من المواقف يتبعها عدد من العبارات التي تكشف إجابة الفرد عليها عن القدرات الأربع السالفة الذكر، وصياغة هذه المواقف تتبع الاستدلال الشكلي؛ بحيث تستقي مضمونها من المشكلات الاجتماعية المحيطة بالأفراد، وعلى الأفراد - من خلال المعلومات المعطاة في الموقف - أن يحددوا أو يقرروا الافتراضات، أو ما إذا كان يتسق مع الوقائع، أو أي الحجج أقوى؛ حسب ما يطلب إليهم، ومن ثم فالإجابة تعتمد

على تقويم ما هو وارد بالفعل أمام الأفراد. كما أن المفحوص لا يطالب باستنباط أو استقراء مخالف أو غير صحيح؛ وبالتالي فليس هناك فرصة أمام الأفراد لممارسة الاستنتاج بأنفسهم، وهذه خاصية تحدد ملامح العبارات في هذا الاختبار.

ويطلق على هذه الاختبارات " الاختبارات العامة للتفكير الناقد"؛ لأنها تهدف إلى تغطية مهارات التفكير الناقد بشكل عام، وعلى النقيض من ذلك، فإن اختبار التفكير الناقد المختص بجانب معين يستهدف جانبًا واحدًا فقط من القدرة على التفكير الناقد؛ كالمقدرة على اتخاذ أحكام معقولة حول مصداقية مصدر معين للمعلومات.

٣- اختبار مهارات الاستقصاء: Test of Inquiry Skills

طور هذا الاختبار في استراليا لطلبة الصف السابع وحتى الصف العاشر، وهو يحتوي على سبع وثمانين فقرة اختيار من متعدد، وينقسم إلى ثلاثة أقسام: ١- استخدام المواد المرجعية (استخدام المكتبة، قائمة المحتويات...)،٢- تفسير المعلومات (المقاييس، المتوسطات، النسب المئوية، الأشكال البيانية..)، ٣- التفكير الناقد في العلوم (مقارنة القراءات العلمية، تصميم الإجراءات التجريبية، النتائج والتعميمات). القسم الأول والثاني يركز على مواد العلوم، والعلوم الاجتماعية، بينما القسم الثالث يركز على العلوم فقط.

٤- الاختبار المقالي للتفكير الناقد - أنيس – وير:

The Ennis-Weir Critical Thinking Essay (1989).

طور هذا الاختبار من قبل روبرت إنيس و إريك واير، وقد طور هذا الاختبار للـــصفوف من السابع وحتى الكلية، ويستخدم كمادة تدريس أيضًا.

٥- اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد:

California Critical Thinking Skills Test.

طور هذا الاختبار لطلبة الكليات من قبل بيتر فاشيون في سنة ١٩٩٠، ومن الممكن استخدامه لطلبة المدارس الموهوبين، يحتوي هذا الاختبار على أربع وثلاثين فقرة اختيار من متعدد تقيس المهارات الرئيسة في التفكير الناقد ولهذا الاختبار صورتان (A) و (B)، وتقيس المهارات الآتية: ١- التحليل، ٢- التقويم، ٣- الاستدلال، ٤- الاستنباط المنطقي (الاستدلالي)، ٥- الاستقراء المنطقي (الاستدلالي).

وهناك العديد من الاختبارات الأخرى من مثل :

اختبار روس للعمليات المعرفية العليا.Ross Test of Higher Cognitive Processes

اختبار نيوجيرسي لمهارات التفكير الاستدلالي.New Jersey Test of Reasoning Skills

اختبار الحكم على الاستنتاج المنطقي والتمييز الافتراضي Judgment: Deductive Logic and Assumption Recognition.

التعبير الكتابي:

تعد الكتابة مهارة مكتسبة، فهي مهارة لا تولد مع الإنسان، والتدريب والتمرين على مهاراتها أمر ضروري، وبما أن التعبير من فنون اللغة، فهو يعد من أهم أغراض الدراسة الأدبية اللغوية على الإطلاق، وإجادته تعد أسمى غاية يجب على المعلمين العمل على تمكين الطلبة منها بكل الوسائل والجهود؛ إذ إن بناء التعبير يعتمد على أساسين هما:

الأساس المعنوي: وهو المحتوى الفكري الذي تكوّن في نفس الإنسان من المعاني، والمدركات التي يريد التعبير عنها.

والأساس اللفظي: وهو المظهر الذي يلوح من خلال الكلمات، والجمل، والتراكيب، والأساليب التي يعبر بها عن الأفكار والمعاني (شحاته، ١٩٩٢).

والتعبير هو تصوير الفرد لما يحس أو يفكر به، وما يريد أن يسأل أو يستوضح عنه، عن طريق الكتابة أو اللسان. وتختلف التقسيمات بالنظر إلى التعبير من جوانب عدة:

الأداء: وينقسم إلى تعبير شفوي؛ (وهو ما يعرف بالمحادثة)، ويتم عن طريق المحادثة الشفوية. وتعبير كتابي؛ ويعتمد استخدامه على قدرات الطلبة وفقًا للمراحل التعليمية التي يكونون فيها، حيث يتمكن الطلبة من التعبير عن أفكارهم في شتى الموضوعات وسائر المناسبات، بأسلوب صحيح يفي بكل المقاصد، ويكون له تأثير قوي في نفس القارئين (الدراويش، ١٩٩٤).

وللتعبير الكتابي قيمة اجتماعية وتربوية وفنية؛ أما قيمته الاجتماعية فتتمثل في كونه وسيلة لحفظ تراث البشرية، إضافة إلى كونه من أهم عوامل ربط حاضر الإنسانية بماضيها، في حين تتمثل قيمته التربوية في كونه يفسح المجال أمام الطلبة لإعمال الرويَّة، وتخيُّر الألفاظ، وانتقاء التراكيب، وترتيب الأفكار، وتنسيق الأسلوب، وحسن الصياغة، وتنقيح الكلام، إضافة إلى كونه يتيح للمعلم الفرصة لمعرفة مواطن الضعف في تعبير طلبته لعلاجها، والكشف عن الموهوبين منهم، أما القيمة الفنية للتعبير الكتابي فتتجلى في كونه غاية الوسائل التعليمية في سائر فروع اللغة؛ لتمكين المتعلم من كتابة الرسائل والتلخيص والمقالات وكتابة التقارير.

ويشير بعض الباحثين إلى أن التعبير ليس مجرد وظيفة ميكانيكية، ومعاني كلمات، ولكن توجد علاقة تعاونية بين الكتابة والتفكير والاكتشاف، وإعادة الكتابة والتنظيم، لأن الكتابة تحتوي على لغة الثقافة والتعليم.

المحتوى، وينقسم إلى نوعين هما: التعبير الإبداعي، والتعبير الوظيفي. أما التعبير الإبداعي؛ فهو التعبير الذي يجلو فيه الناثر أو الشاعر مشاعره وأفكاره وخبراته الخاصة؛ ليفصح فيه عن عواطفه وخلجات نفسه، ويترجم أحاسيسه بعبارات منتقاة الألفاظ، جيدة النسق، بليغة الصياغة، مستوفية الصحة والسلامة نحويًا وصرفيًّا؛ حتى تنتقل من ذهنه إلى أذهان الآخرين انتقالاً ذا أثر فاعل ومثير (مدكور، ١٩٩١).

أما التعبير الوظيفي؛ فهو التعبير الذي يؤدي غرضًا وظيفيًّا تقتضيه حياة الطالب، كعرض كتاب مثلاً في المدرسة، أو في محيط مجتمعه خارج المدرسة، فهو التعبير الذي ينشأ بين الناس في حياتهم العامة، ومعاملاتهم لقضاء حاجاتهم، وتنظيم شؤون حياتهم؛ لذلك يكون الوضوح مقصد هذا النوع من التعبير قبل كل شي.

عملية الكتابة:

يعتبر أسلوب تعليم الكتابة القائم على العملية مساعدًا للطلبة على تطوير مهارات وأفكار واتجاهات إيجابية نحو علمية إنتاج اللغة وكتابتها، وهناك من يرى أن المعرفة النظرية التي تقدم للطلبة حول مهارات الكتابة وعملياتها، تؤثر إيجابيًا في تشكيل الكفاية في الكتابة التعبيرية، ويقسم أنصار الأخذ بمبدأ عملية الكتابة إلى ثلاثة أقسام : التعبيرية حيث تعد الكتابة التعبيرية فنًّا وعملاً إبداعيًا يتحقق عبر العملية والطريقة التي يتناول بها الكاتب موضوع الكتابة، وحل المشكلات ويقصد به اعتبار عملية الكتابة التعبيرية أسلوب من أساليب حل المشكلات، والمنحى التفاعلي الذي يقوم على تصور الكاتب لنفسه في موقف الكتابة، على أنه شخص يشترك في حوار مقصود مع القارئ، فالكتابة التعبيرية نتاج ما يبدعه الفرد خلال حواره مع متحدث آخر، وهناك من ينظر إلى الكتابة التعبيرية على أنه عمل يحدث من خلال سياق اجتماعي، ويقدم لجمهور محدد من القراء، وقد تأثر المفسرون الاجتماعيون بالآراء التي تقول: إن الواقع، والمعرفة، والفكر، والحقائق، والنصوص وغيرها من العوامل اللغوية المرتبطة بإنشاء اللغة هي أبنية تولدها جماعات الأنداد المتفقين في الرأي (نصر،١٩٩٩).

وقد صنّف تومبكينز (Tompkins,2003) عمليات الكتابة إلى خمس عمليات، هي: ما قبل الكتابة، والمسوّدة، والتنقيح، والتحرير، والنشر. ويرى تومبكينز أنه ليس من الضروري أن يمر الكاتب بكل هذه المراحل بالترتيب، فبعض الكتاب قد يقوم بتحرير كتاباته في أثناء الكتابة، بينما البعض يكمل كتابته أولاً ويعكس العملية، فالكاتب مرن في أثناء الكتابة، وهي ما يمكن توضيحه على النحو الآتي:

١- مرحلة ما قبل الكتابة (العصف الذهني): وهي المرحلة التي تسبق الكتابة؛ ويُطلق عليها بعضهم مرحلة التخطيط، ويقصد بها أن يعرف الطالب كيف يبدأ؟ وكيف يعالج ما لديه من أفكار؟ وما الأفكار التي عنده ويريد التعبير عنها؟ وكيف يعبّر عنها؟

وقد وُجد أن الكتّاب المحترفين يقضون (٨٤%) من وقت الكتابة في مرحلة ما قبل الكتابة! وإذا كان كل هذا الوقت يمضيه الكتّاب المحترفون في مرحلة ما قبل الكتابة، فإن تعويد الطلبة على هذه المرحلة على قدر من الأهمية، بحيث لا يمكن إغفاله أو إغفال تكرار تدريب الطلبة على مهارات هذه المرحلة، وكيفية التعامل معها، والسُبل الموصلة إلى إجادتها.

٢- مرحلة الكتابة الأولية (المسوّدة): وهي المرحلة التي توضع فيها الأفكار على الورق، وينطلق فيها القلم لكتابة ما يمليه الفكر. وتكمن الصعوبة الأولى لهذه المرحلة في وضع القلم على الورقة وبداية الكتابة؛ لذا يجب على المعلم أن يطلب إلى طلبته كتابة جميع الأفكار التي تخطر ببالهم مهما كانت؛ لأن هذه عبارة عن مسوّدات سيتم تنقيحها في مرحلة لاحقة، فعليه أن يساعدهم في عملية الانطلاق في الكتابة دون توقف، وهنا يجب أن ينصب تركيز الطلبة على كتابة أفكارهم على الورق دون الاهتمام الكبير بالأخطاء الإملائية والنحوية، أو استخدام علامات الترقيم، أو غير ذلك مما يتعلق بآليات عملية الكتابة، ويفضّل أن يكتب الطلبة سطرًا بعد سطر؛ حتى يتسنى لهم التعديل والتصويب في المراحل اللاحقة، وعلى المعلم في هذه المرحلة تقديم التغذية الراجعة المتعلقة بالمشكلات التي تواجه الطلبة، وعدم التركيز على الأخطاء الآلية؛ لأنهم بذلك سيوجهون رسالة إلى طلبتهم بأن آليات الكتابة أكثر أهمية من مضمونها .

٣- مرحلة المراجعة (التنقيح): وفيها تتم مراجعة المسوّدات السابقة، وإعادة النظر فيما سبق كتابته من زوايا مختلفة؛ من حيث المحتوى وتنظيمه، والأخطاء اللغوية، ومناسبة الجمل والعبارات المستخدمة، والتأكد من وضوح الفكرة عند القارئ. وفي هذه المرحلة يقوم الطالب إما بتنقيح محدود؛ وذلك بإجراء تغييرات ثانوية في النص من مثل: تبديل كلمة مكان كلمة أخرى، أو أن يكون تنقيحًا أوسع من ذلك إلى درجة تغيير صفحات كاملة، أو فكرة كاملة في النص.

٤- مرحلة التصحيح (التحرير): بعد أن يقوم الطالب بمراجعة ما كتب سابقًا، يكون في هذه المرحلة قد وصل إلى صورة واضحة المعالم تجاه ما يريد أن يطرحه من أفكار، وعلى الطالب في هذه المرحلة أن يراجع التعديلات جميعها التي تستحق التصحيح، وأن يراجع ما كتب ويختار أفضله، مع الأخذ برأي الزملاء والمعلم كناقدين، كما عليه أن يراجع كل ما يتعلق بآليات الكتابة من مثل: علامات الترقيم، والخط، وتصحيح الأخطاء الإملائية، والنحوية.

٥- **مرحلة النشر**: وتأتي هذه المرحلة بعد جميع المراحل السابقة، التي ضمنت جودة النص المكتوب، وصلاحيته للعرض على الجمهور؛ فنشر الموضوع يضفي الحياة عليه، وقد يكون النشر إما شفهيًّا أو كتابيًّا لجمهور معين؛ فقد يقرأ الطالب موضوعه على طلبة صفه، أو على طلبة المدرسة جميعًا عبر الإذاعة المدرسية، وقد ينشره في كتاب يُعدّ لهذا الغرض في مكتبة الصف أو المدرسة، أو في مجلة حائطية، أو في بعض الصحف المهتمة بهذا الشأن، أو النشر الإلكتروني على الشبكة العنكبوتية.

التعبير الكتابي والتفكير:

يُعَدُّ التعبير عملية مركبة ومعقدة، تتهيأ لها جميع أجهزة الجسم، وتؤثر فيها عوامل مثل: تأثير الحالة النفسية، والظرف الاجتماعي في أثناء عملية الإرسال اللغوي؛ كذلك كل ما يطرأ على المجتمع من تغيرات سياسية واقتصادية واجتماعية يتفاوت تأثيرها في آليات التعبير عند الفرد (عبدالحميد، ٢٠٠١). ويذكر الخمايسة المشار إليه في (الشرفات، ٢٠٠٧) أن التفكير أمر قائم ماثل في عقل الطالب، في شكل أفكار، وخطط وصور ذهنية، وتخيلات وأحلام يقظة وخبرات وقصص وحكايات وأسئلة وآمال ومخاوف، وجهاد في سبيل المعنى، وفي الكتابة ينبغي العناية أولاً وأخيرًا بالمعنى أكثر من العناية بقواعد اللغة والأسلوب، فالمعنى هو القلب من عملية الكتابة، وهو ما يحاول الطالب أن يعبر عنه، وكثير من المعلمين يدركون أن الكتابة متشابكة مع التعليم والتفكير والمعرفة، فكلما كتب الطلبة أكثر اكتسبوا معرفة أكثر، كما تسمح لهم بالتكامل والاتصال، وإعادة الاعتبار والتقييم، وتشكيل فكرهم وأفكارهم، وبواسطة الكتابة وإعادة الكتابة يمكن للطلبة اكتشاف ما يعرفونه، وما لا يعرفونه عن الموضوع (Greenlee, 2001).

وتستخدم الكتابة في تعزيز مهارات التفكير العليا عند الطلبة، ولكي يكون المعلم قادرًا على القيام بدوره على أتم وجه في مجال عملية تعلم مهارات التفكير، لا بد أن يكون متمكنًا من عدد من الخبرات أهمها:

طرح الفروض واختبارها، وفهم العلاقات بين متغيرات المشكلة، وصياغة صحة العلاقات وتأكيدها، واستخدام مداخل غير مألوفة لحل المشكلات (مصاروة، ٢٠٠٦). كما أن مهارة الكتابة تضع على الفرد متطلبات متعددة، ويحتاج إتقانها وتطور مهاراتها سنوات من الممارسة؛ فمعظم الطلبة لا يكتبون بوضوح، ولا يستطيعون التعبير عن أفكارهم جيدًا عند الكتابة، مما يتطلب استخدام تقنيات تعليمية متطورة (Albertson & Bllingsely, 2001).

ولا يمكننا فصل عملية الكتابة عن عملية التفكير؛ فلكي يكتب الطلبة بوضوح، ينبغي أن يفكروا بوضوح، وقدرة الطالب على الكتابة تحددها قدرته على التفكير أيضًا، ولكي تتسم كتابته

بالقوة والخيال لا بد من أن يكون قوي التفكير والخيال، وعندما يتكلم الطالب ليكتب بشكل جيد فإنه في ذات الوقت يتعلم كيف يفكر بشكل جيد.

وتعتبر آلية الكتابة التعبيرية طريقة فاعلة لتعليم الطلبة كيف يستخدمون استراتيجية التفكير عامة، والتفكير الناقد خاصة، وأشار (نصر،١٩٩٩) إلى أهمية العلاقة بين فلسفة المعلم نحو ما يعلم، ونوعية ممارساته التعليمية؛ فإذا اعتقد المعلم بأن الواقع يكمن في الفرد فعندها سيشجع طلابه على الإبداع في الكتابة، وإذا ما اعتقد بأن الواقع هو في التفاوض أو النقاش بين القارئ، والكاتب فسوف يذهب إلى تنمية قدرات طلابه على المناقشة والحوار، وتقبل الرأي الآخر، أما إذا تبنى المعلم موقف أصحاب المنحى الاجتماعي في الكتابة فسوف يدفع بطلابه إلى الأخذ بقواعد الكتابة والفهم المتعارف عليها بين الجماعة التي سيكتب لها.

ومن خلال ربط الكتابة التعبيرية بالتربية الفنية، فإن النقد الفني يظهر بشكل واضح وأكثر فهمًا في التربية الفنية؛ ولذلك يُعَدُّ الربط بين المعارف والعلوم من العوامل المساعدة على التعلم، والإنسان بفطرته مستعد لعملية الربط هذه، والتكامل نظام يؤكد على دراسة المواد دراسة متصلة ببعضها بعضًا؛ لإبراز العلاقات، واستغلالها لزيادة الوضوح والفهم، وهو يُعَدُّ خطوة وسطى بين انفصال هذه المواد وإدماجها إدماجاً تاماً. وقد أدرك التربويون حقيقة الاتصال بين المواد الدراسية وتكاملها للإفادة منها؛ حيث إن التعليم يكون أكثر فعالية إذا أمكن ربط الحقائق والمبادئ والمهارات وتنظيمها بدقة علمية، وتقديمها للمتعلمين في كل مترابط متكامل، وتعد الخبرة المتكاملة إحدى الأسس المهمة، التي يقوم عليها الأسلوب التكاملي في تخطيط المناهج الدراسية (العجاجي،٢٠٠٤).

التكامل:

ويعرف التكامل بأنه: " محاولة للربط بين الموضوعات الدراسية المختلفة، التي تقدم المعرفة للطلبة بشكل مترابط ومتكامل، وتنظيمها تنظيمًا دقيقًا يسهم في تخطّي الحواجز بين المواد المختلفة، ويدرك الطلبة من خلاله العلاقات المتبادلة فيما بين المواد الدراسية المختلفة" (اللقاني والجمل١٩٩٩، ص٧).

ويقترح بين(Bean ,1999) أن يكون أسلوب التكامل في المنهاج من خلال خصائص أربع:

- المنهاج المتكامل المنظم حول المشكلات والقضايا ذات الدلالة الشخصية والاجتماعية.
- استخدام المعرفة المرتبطة في سياق الموضوع، دون اعتبار الخطوط الخاصة بالمادة.

- المعرفة الشخصية، التي تقوم على أساس حل المشكلات.
- تأكيد المشروعات، والأنشطة مع تطبيق حقيقي للمعرفة، وحل المشكلات.

والتكامل ليس جزءًا من طبيعة عمل المعلم، ولكنه ضروري إذا أراد المعلم أن يغطي مساحة واسعة من المعرفة والمهارات المتعددة للمتعلمين، وبواسطة التخطيط الدقيق يستطيع أن يفيد المتعلمين في مجالات يُحتمل أن لا يمكن الحصول عليها، إذا عولج التدريس في موضوعات فردية (الأحمد وشعبان، ٢٠٠٧).

صور تكامل المعرفة:

أشار اللقاني (١٩٨٢) إلى أن التكامل يتحقق في صورتين هما:

- **الصورة الكلية للتكامل**: وهي التكامل الشامل للمعرفة، عن طريق الربط الأفقي بين فروع المواد الدراسية للصف الدراسي الواحد.
- **الصورة الجزئية للتكامل**: وهي اقتصار التكامل على ربط جزء أو أجزاء من المواد الدراسية للصف الدراسي الواحد، وليس عن طريق الربط بينها كليًّا كما في الصورة الكليَّة، وتتعدد صور التكامل الجزئي.

وتعد الفنون المحرك للمشاعر، وتعمل على توظيف اليد لأداء عملها، ولكن من الخطأ أن يتم ذلك بمعزل عن النشاط العقلي؛ فالفنون مترابطة بتطوير العقل بشكل عميق كما يرى أيزنر (Eisner(2005 ، ويعتقد ميدلي (2001) Medley أن هناك سببين يجعلان استخدام الفنون أمرًا مهمًّا في التربية، وهما المتعة والابتكار. وقد أشارت بعض البحوث (الأحمد وشعبان،٢٠٠٧؛ Gabella, 1998) إلى مدى أهمية دور الفنون في تعليم المواد الأخرى، وأن ما يدعو إلى اعتبار الفنون وسيلة للفهم هو قدرتها على التجسير بين الكتاب المنعزل (ويقصد به المواد الأخرى)، والعالم المحسوس من حاضر الطالب (ويقصد به الفنون)، كما أن مادة التربية الفنية تزيل الحدود بين المواد الدراسية، وتسمح للمتعلم بتعرف أوجه الحياة بطريقة جديدة. كما أن التربية الفنية تساعد المتعلمين على تنمية طرائق التفكير الأساسية، التي تتضمن الإبداع والتفكير الناقد، والقدرة على حل المشكلات، والاستقلالية، والثقة بالنفس، وهذه القدرات ضرورية للنجاح في الفن التشكيلي.

الدراسات السابقة ذات الصلة:

أولاً: دراسات تناولت النقد الفني :

هدفت دراسة هوبس (1996) Hobbs إلى معرفة أثر نموذج تدريبي في النقد الفني على الإنتاج

الإبداعي لطلبة المرحلتين الثانوية والمتوسطة، في ضاحيةٍ بغرب كانساس، بالولايـات المتحـدة الأمريكية، واحتوت عينة البحث على طلبة الصفين الثـامن والتاسـع، بمجموعـات ضـابطة وتجريبية، وشارك المعلمون في هذا النموذج من خلال التدريب في أثناء الخدمة لتدريس النقـد الفني، وقد قام كل صف من الصفوف المختارة برسم مجموعة من الرسوم العشوائية، وباستخدام التصميم شبه التجريبي؛ حيث تم عمل اختبار قبلي للمجموعات الـضابطة، والتجريبيـة، لتقيـيم القدرة الإبداعية، والنمط المعرفي، والخبرة الفنية السابقة، وتم تدريب المجموعة التجريبية علـى النقد الفني، في حين لم يتم تدريب المجموعة الضابطة. وفي نهاية الدراسـة تـم إعـادة تقيـيم المجموعتين باستخدام الاختبار البَعدي للإنتاج الإبداعي لمعرفة الفروق بينهما، وأظهرت نتـائج التحليل الإحصائي أن التدريس بطريقة فيلدمان للنقد الفني لم يُظهر فروقًا ذات دلالة على إنتـاج الطلبة الإبداعي، مما يشير إلى أن النقد الفني لا يطور الإنتاج الإبداعي لدى الطلبة.

وهدفت دراسة عمرو (١٩٩٨) إلى معرفة خطوات ومرتكزات النقد كمقدمة للخبرة الجمالية في التربية الفنية، وقد توصَّل من خلالها إلى تحديد أبرز خطوات ومرتكزات النقد الفني، وأثرها في توجيه الفرد تربويًّا. وتتلخص خطوات النقد في: الوصف، والتحليل، والتفسير، وحكم القيمة. أما أهم المحاور التي يرتكز عليها الناقد والمعلم والطالب فهي: الفنان، والموضوع، والعناصر البصرية للفن، والأسس البصرية للفن، والمضمون بأنماطه المختلفة، والمدارس الفنية، ووسائط التشكيل، ولغة النقد، والقيم الكامنة.

ودراسة إبراهيم (٢٠٠٢) التي هدفت إلى قياس الاستجابة اللفظية لدى طلبة كلية التربية الفنية بجامعة حلوان على بعض أعمال الفنانين التشكيليين العرب المعاصرين، ويهدف البحث إلى تنمية خبرة البحث والتحليل المرتبطة بالرؤية البصرية والثقافية لدى طلبة كلية التربية الفنية، وقياس عمق المحتوى الثقافي والفني لدى طلبة كلية التربية الفنية من خلال الاستجابة اللفظية لبعض أعمال الفن التشكيلي العربي المعاصر، وتم قياس وتحليل الاستجابات اللفظية لدى طلبة كلية التربية الفنية (الفرقة الثانية) عن بعض أعمال الفنانين التشكيليين العرب المعاصرين، واستخدم الباحث أداة قياس العمل الفني (الحكم والوصف)، وذلك لما لهذه الأداة من محكات رئيسة وتطبيقية لقياس الأعمال وتحليلها، وقد خلصت الدراسة إلى أن الاستجابة اللفظية ساعدت على تنمية الخبرات البحثية والتحليلية للطلبة، واستطاع الطلبة الربط بين الفكرة المجازية والمعنوية لمفاهيم الفن وعناصر العمل الفني، وبين الرؤية التحليلية والوصفية للعمل نفسه؛ مما ساعد على تحقيق التناول التشكيلي والتعبيري عبر المفاهيم النظرية والعلمية.

أما دراسة سكيبل (Schappelle (2006، وهي بحث إجرائي بعنوان: "النقد الفني من خلال رواية القصة"، وقد عملت على مناقشة تطبيق التربية الفنية في المدارس الابتدائية، من خلال (برنامج الفنون البصرية القائمة على الاتجاه التنظيمي للتربية الفنية DBAE)، وذلك بهدف تعرف أهمية هذا الاتجاه في تطوير معايير تدريس الفن في الولايات المتحدة، ومنهاج الفن المصمم وفق الاتجاه التنظيمي للتربية الفنية يقوم على أربعة أسس، هي: النقد الفني، وتاريخ الفن، والإنتاج الفني، وعلم الجمال. وتركز هذه الدراسة على عملية تنفيذ النقد الفني في المدارس الابتدائية بولاية ميريلاند، باستخدام نموذج فيلدمان للنقد الفني، القائم على أربعة عناصر، هي: الوصف، والتحليل، والتفسير، والحكم، من خلال استخدام رواية القصة لتقويم رواية القصة باعتبارها شكلاً من أشكال النقد الفني، وهذه الدراسة تقارن بين فائدة اللغة المكتوبة والشفوية في النقد الفني، وقد أظهرت النتائج أن رواية القصة تعد مصدرًا قابلاً للتطبيق في النقد الفني، لكن عند مقارنتها بنموذج فيلدمان في النقد فإنها لم تحقق سوى عنصرين هما الوصف والتفسير، كذلك أظهرت النتائج أنه كلما أعطينا الطلبة فرصة أكبر للتعبير عن أنفسهم، سواء أكان ذلك شفويًا أم كتابيًا أم بصريًا، كان ذلك أفضل لهم، وأهمية النقد الفني هنا هو كيف نستعرض ونفسر الأعمال الفنية والعالم من حولنا.

وتناولت دراسة ديليبرتو (Diliberto (2010 تطوير قابلية الطلبة لتحليل وتفسير العناصر الواقعية في العمل الفني إلى رموزها ومكوناتها التجريدية، باستخدام طرائق متنوعة في النقد الفني والجمالي، وقد تم تطبيق البحث في إحدى المدارس الثانوية بالولايات المتحدة الأمريكية، على طلبة الصفوف العاشر، والحادي عشر، والثاني عشر، واستخدمت طرائق مختلفة لتطوير مهارات الطلبة الضرورية للمعرفة، وتطبيق تصورات مختلفة لأعمالهم الفنية، وتم استخدام أدوات مختلفة: اختبار قبلي وبعدي، واستبانة بأسئلة مفتوحة النهاية، وطرائق مختلفة للنقد والتذوق الجمالي، ونتائج هذه الدراسة تقترح استخدام طرائق متعددة في النقد لأنها تطور الأعمال الفنية للطلبة، وتسمح بتكوين خبرة جمالية لديهم، ومن خلال التقارير الشخصية التي دونها الطلبة، أوضحوا أنهم استمتعوا بهذه الطرائق النقدية؛ لأنها أظهرت لديهم تصورات جديدة للأعمال الفنية، وكان الطلبة قادرين على عرض وتلقي الأحكام النقدية بخصوص أعمالهم الفنية.

ثانيًا: دراسات تناولت النقد الفني وعلاقته بالتفكير الناقد:

تناولت دراسة ستوت (Stout (1995 وصفًا للعمليات العقلية العليا الناتجة من دراسة النقد الفني، وهي دراسة نوعية طبقت على مستوى طلبة الجامعة، بالولايات المتحدة الأمريكية، وقد صممت هذه الدراسة لمعرفة ما إذا كان التدريب من خلال النقد الفني يطور التفكير الناقد؛ حيث

تعتقد الباحثة أن المفكرين الناقدين لديهم سمات عقلية تميزهم، وأن الطالب يستخدم استراتيجيات معينة للتفكير الناقد، وقد تم استخدام استراتيجيات التفكير الناقد، لتطوير النقد الفني لدى الطلبة، من خلال الاعتماد على كتاب ريتشارد بول: " التفكير الناقد: ما الذي يحتاجه كل شخص ليعيش في عالم متغير متهور". ولغايات هذا البحث تم تدريب الطلبة على التفكير الناقد؛ لتطوير قدرتهم على نقد الأعمال الفنية، واستخدمت أدوات نوعية مثل: تحليل الحوار في صحائف الطلبة (Journals)، وتقويم المناقشات الصفية عبر الزمن. وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة - من خلال العمل الجماعي بين الطلبة مع وجود مدخلات متنوعة، وتصورات مختلفة للبرنامج التدريبي في النقد الفني - أنه أمكن تحقيق الهدف الرئيس من هذه الدراسة بجعل الطلبة نقادًا بأنفسهم، عن طريق تحويل الأفكار الغامضة والمعقدة وصعبة الاستيعاب إلى أفكار يمكن تعرفها من خلال تصورات الطلبة أنفسهم عن الأعمال الفنية.

وفي دراسة هاردن وسيدرستروم Harden & Sederstrom (1999)، وهي عبارة عن بحث إجرائي ، وطبقت في غرب إلينوي بالولايات المتحدة الأمريكية، وقد كانت عينة الدراسة من طلاب الصف الخامس، وصمم هذا البحث الإجرائي لزيادة مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة، وتم تطوير البرنامج في هذه الدراسة بتنفيذ ثلاثة أنشطة: تعرف عناصر التصميم، ومبادئه وكيفية تطبيقه، وزيادة القابلية للفن، وزيادة قدرة الطلبة على تقويم أعمالهم الفنية. وأظهرت نتائج الدراسة أن هذه الأنشطة قد طورت قدرة الطلبة النقدية عن طريق الوصف والتحليل والتفسير والتقويم لأعمالهم الفنية.

أما دراسة السيد (٢٠٠١) فقد هدفت إلى معرفة فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالب/ المعلم بميدان التربية الفنية، وأثره على بعض نواتج العملية التعليمية لدى التلاميذ. وقد تم تطبيق هذه الدراسة على الطلبة المعلمين بكلية التربية الفنية بجامعة حلوان، وعلى عينة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وتم استخدام المنهج التجريبي في البحث، من خلال الأدوات التي تم تصميمها، وهي: معيار لتحديد مستوى النقد والتذوق الفني، ومعيار لتحديد مستوى التعبير الفني في مجال الرسم والتصوير لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، واختبار لقياس مستوى التلاميذ في التحصيل المعرفي، واختبار واطسون - جليسر لقياس مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة المعلمين. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك أثرًا إيجابيًّا للبرنامج المقترح على الطلبة المعلمين؛ حيث أدى إلى تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم، وتنمية القدرات والمهارات المحددة في أهداف البرنامج (النواتج الخاصة بالعملية التعليمية) لدى التلاميذ.

وفي دراسة شين (2002) Shin عن أثر استخدام استراتيجية التدريس ما وراء المعرفية في النقد الفني من خلال برنامج حاسوبي على مهارة التفكير الناقد، والقدرة على النقد الفني، كان هدف هذه الدراسة تقييم أثر استخدام الاستراتيجية من خلال (تقنية حاسوبية باستخدام برنامج MAC-CT)، تم استخدام التصميم شبه التجريبي بتطبيق اختبار قبلي وآخر بعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية، وطبقت التجربة في إحدى المدارس الثانوية بولاية فلوريدا بالولايات المتحدة الأمريكية. على فصلين من الصف التاسع والثاني عشر في مدرسة حكومية ثانوية خلال ستة أسابيع بمعدل يومين في الأسبوع، ثم أكمل الطلبة في كلتا المجموعتين الاختبار البعدي: مقياس كورنيل للتفكير الناقد المستوى (X)، واختبار النقد الفني المقالي، ومقياس الاتجاهات الفنية، ومقياس المعرفة بالنقد الفني. وفي الشق النوعي من الدراسة أكملت المجموعة التجريبية مسحًا في التكنولوجيا، وبعد تحليل البيانات أظهرت النتائج عدم وجود دلالات إحصائية باستخدام البرنامج الحاسوبي MAC-CT على التفكير الناقد، والقدرة على النقد الفني، أما تأثير استخدام الاستراتيجية على اتجاهات الطلبة فقد تغيرت لصالح الفن والنقد الفني، وقد أظهر تحليل البيانات النوعية - من خلال أداة المسح التكنولوجي والمقابلات مع الطلبة - وجود قيمة لاستراتيجية ما وراء المعرفية في النقد الفني، وأنها كانت سهلة الاستخدام ومفيدة في النقد والكتابة في أثناء نقد العمل الفني، وأظهر معظم الطلبة اتجاهات إيجابية تمثلت في الثقة في نقد الأعمال الفنية باستخدام البرنامج الحاسوبي، وأنشطة البحث من خلال الإنترنت والتفاعل بين وسائل التكنولوجيا، وأظهر المشاركون بالدراسة استجابات إيجابية من خلال زيادة الدافعية للتعليم.

أما دراسة بيتش (2007) Beach فقد تناولت العوامل المساعدة في تنمية التفكير الناقد واهتمام الطلبة تجاه مساق النقد الفني عبر الإنترنت، وهي دراسة نوعية (دراسة حالة) في إحدى الجامعات الأمريكية، والهدف منها معرفة كيف يوظف التعلم البنائي القائم على المشكلات مستويات التفكير العليا، وزيادة الاهتمام بالفن، ويؤثر في اتجاهات الطلبة لصالح مساق النقد الفني عبر الإنترنت (on line). ومن خلال هذا المساق الذي يتطرق إلى فلسفة علم الجمال، والتفسير في النقد الفني، تم تصميم مهمات التعلم النشط بالإضافة إلى الصفوف المنظمة على شكل بيئة تعاونية؛ حيث شجعت الطلبة على التفكير بعمق بقيمهم الشخصية المتعلقة بالفن، مع الأخذ في الاعتبار وجهات النظر البديلة، وجمعت البيانات عن طريق دراسة سبعة مشاركين باستخدام المقابلات المعمقة، وتحليل نقدي مقالي، ومهمات على شكل مشكلة رئيسة، وقد طلب إلى الطلبة تقديم عرض فردي، ثم عرض تعاوني للمجموعة ككل، في صف ذي بيئة بنائية تعاونية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن طريقة التدريس بأسلوب التعلم القائم على المشكلات كان

بمثابة السقالة لمساعدة الطلبة على الفهم، وتطبيق هذه المعرفة في مواقف حقيقية فريدة من نوعها، وقد أرفق مع كل موضوع في النقد الفني، توظيف لمهارات التفكير الناقد، ومناقشة الفن، وقد أكمل المشاركون في هذه الدراسة المساق بثقة أكبر في قدرتهم على التفكير الناقد، وتعاملهم مع الصور البصرية.

وأجرى هجيز Hughes (2008) دراسة عن الانعكاس الذاتي والتفكير الناقد في الملفات التراكميـــة (البورتفوليو) في الفنون البصرية لطلبة المرحلة الثانوية، وقد هدفت هذه الدراسة النوعية إلى معرفة تصورات معلمي الفنون البصرية في شمال كاليفورنيا، بالولايات المتحدة الأمريكية. الذين وظفوا البورتفوليو كاستراتيجية تدريس وتقويم، على أعمال الطلبة الفنية وكتاباتهم النقدية على الأعمال الفنية. وتتلخص مشكلة البحث في عدم وجود معايير معتمدة لتقويم الأداء في البورتفوليو من الصف التاسع وحتى الثاني عشر؛ لإعطاء درجات للطلبة تتوافق مع معايير محتوى المادة. وطبقت هذه الدراسة على سبعة معلمين للفن في خمس مدارس ثانوية في شمال كاليفورنيا. وأظهرت نتائج الدراسة أن معلمي الفن الذين طوروا طرائق تقييم رسمية لطلبتهم، وقدموا مواد تدريس، وتقييم تتدرج من العمليات المعرفية الأقل تعقيدًا إلى الأكثر تعقيدًا؛ كاستراتيجية تدريس كانوا أكثر قدرة على تطوير قدرات الطلبة في التفكير الناقد، ستة من معلمي الفن قدموا مواد كاستراتيجيات تدريس وتقييم، وكانت حافزًا للطلبة على التفكير الناقد، وأربعة من المعلمين الذين نفذوا خطوطًا إرشادية للطلبة لابتكار البورتفوليو كانوا أقدر على تطوير المستويات العليا لدى الطلبة.

ثالثًا : دراسات في التفكير الناقد:

في دراسة راجح (٢٠٠٢) عن فاعلية برنامج مقترح في الحاسب الآلي لتنمية التفكير الناقد، والتحصيل في الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، وهي دراسة شبه تجريبية تكونت عينة الدراسة من ثلاث وأربعين طالبة للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وذلك في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية. وتم إعداد اختبار تحصيلي، واختبار يقيس التفكير الناقد لدى الطالبات في الرياضيات. وأسفرت النتائج عن وجود أثر ذي دلالة إحصائية في اختبار التحصيل، ودلالة لأحد أبعاد التفكير الناقد.

أما القديحي (٢٠٠٦) فقد استخدمت في دراستها اختبار كورنيل للتفكير الناقد المستوى (x)، وقامت بتطويره وتطبيقه على عينة من طالبات الصفوف الخامس والسابع والتاسع في المملكة العربية السعودية. والتحقق من خصائص دقته وثباته، وإيجاد الفروق بين مستوى أداء الطالبات للصفوف الخامس، والسابع، والتاسع، وتألفت عينة الدراسة من (٣٦٠) طالبة تم

اختيارهن بالطريقة القصدية. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود اختلاف بين طالبات الصف الخامس من جهة وطالبات الصفين السابع والتاسع من جهة أخرى؛ حيث إن مستوى أداء طالبات الصفين السابع والتاسع كان أفضل من أداء طالبات الصف الخامس على جميع أبعاد الاختبار والدرجة الكلية.

وتناولت دراسة الجدوع (٢٠٠٧) أثر برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة "RISK"، في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، وقد هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة (Right RISK Intelligent System of Knowledge/) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر الذكور في مدارس النظم الحديثة في عمان، وتم استخدام اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية، ومقياس كورنيل للتفكير الناقد المستوى (X)، أدوات قياس قبلية وبعدية، وبرنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة "RISK"، وهو برنامج لتعليم التفكير، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على أبعاد الطلاقة والمرونة والدرجة الكلية على اختبار تورانس للتفكير الإبداعي، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على بعد الأصالة، كذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة بين أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس كورنيل للتفكير الناقد.

وأجرى العنزي (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى معرفة الخصائص السيكومترية لصورة معربة عن اختبار كورنيل للتفكير الناقد المستوى (x)، وفاعليته في الكشف عن الطلبة الموهوبين والمتفوقين تحصيليًا بدولة الكويت. وقد تكونت عينة الدراسة الأساسية من (١٧١) طالبًا وطالبة من طلبة الصفين العاشر والحادي عشر، ينقسمون إلى ثلاث مجموعات؛ إحداهما للطلبة الموهوبين، والثانية للطلبة المتفوقين تحصيليًا، والثالثة للطلبة العاديين، وتم استخدام المنهاج الوصفي التحليلي المقارن في هذه الدراسة، واستخدام اختبار كورنيل للتفكير الناقد المستوى (x)، وقد توصلت الدراسة إلى أنّ الصورة المعربة عن اختبار كورنيل للتفكير الناقد تتمتع بالخصائص السيكومترية، وصالحة للكشف عن الطلبة الموهوبين والمتفوقين تحصيليًا في الصفين العاشر والحادي عشر في دولة الكويت، وأشارت أيضًا إلى وجود فروق دالة إحصائياً في قدرات التفكير الناقد بين الطلبة الموهوبين والمتفوقين تحصيليًا لصالح الطلبة الموهوبين،

وأشارت الدراسة أيضًا إلى عدم وجود علاقة بين الخصائص السلوكية، ومظاهر التفكير الناقد لدى الطلبة العاديين.

رابعًا: دراسات تناولت التعبير الكتابي:

هدفت دراسة نصر (١٩٩٩) إلى معرفة آراء طلبة المرحلة الثانوية حول مقدرتهم على استخدام عمليات الإنشاء الثلاث: التخطيط، والتأليف، والمراجعة في أثناء كتابة موضوعات الإنشاء؛ كون هذه العمليات نتاجًا من أهم نتاجات التعلم في دروس التعبير الكتابي. وقد طبقت الدراسة على عينة تألفت من (٩٩٠) طالبًا من طلبة الصف الثاني الثانوي بفرعيه العلمي والأدبي في إربد وضواحيها، اختيروا بطريقة عشوائية، وقد أسفرت الدراسة عن أن أفراد العينة يستخدمون هذه العمليات والإجراءات المرتبطة بها، ولكن بدرجات متقاربة، وأن الطلبة يعانون من ضعف في استخدام هذه العمليات وفق تسلسلها المنطقي؛ حيث احتلت عملية التأليف المرتبة الأولى، في حين جاءت عملية التخطيط في المرتبة الأخيرة.

واستقصت دراسة شابايا Shabaya(2005) معرفة دور معلمي ما قبل الخدمة في تطوير استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي في صفوف فنون اللغة من خلال كتابات طلبة المرحلة الثانوية بالولايات المتحدة الأمريكية. وتعتمد هذه الدراسة على البحث النوعي، والمشاركين في هذا البحث كانوا من معلمي ما قبل الخدمة وطلبة المرحلة الثانوية، وقد شملت البيانات التي تم جمعها: (الملحوظات، ونماذج من كتابات الطلبة، والتقارير، والملفات التراكمية، والتقويم)، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تصور الطلبة لأنفسهم ككُتَّاب تغير بشكل إيجابي، وتطور الوعي ما وراء المعرفي عبر الزمن، وفعالية أساليب التدريس المتنوعة في تعليم الكتابة للطلبة.

وقامت الشرفات (٢٠٠٧) بتقصي أثر استراتيجيتي العصف الذهني، وتآلف الأشتات في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بالأردن. وتم تطبيق هذا البحث الشبه تجريبي على عينة مؤلفة من (١٣٢) طالبة، وللوقوف على أثر الاستراتيجيتين في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية استخدمت الباحثة اختبارًا للكتابة الإبداعية يتكون من ثلاثة موضوعات، وطورت مقياسًا للاتجاهات نحو الكتابة الإبداعية. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لاستراتيجية التدريس تعزى لمصلحة العصف الذهني، وتآلف الأشتات.

وهدفت دراسة النصار والروضان (٢٠٠٧) إلى تعرّف أثر استخدام المراحل الخمس للكتابة في تنمية القدرة على التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط، عن طريق إعداد برنامج تعليمي يستند في بنائه على استراتيجية المراحل الخمس للكتابة. وقد تكونت عينة البحث

من أربعين طالبًا، في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية. واستغرق تطبيق البرنامج سبعة أسابيع، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج التعليمي كان له أثر ذو دلالة إحصائية في تنمية القدرة على التعبير الكتابي لدى الطلبة.

واستقصت دراسة مرجي (٢٠٠٧) معرفة أثر برنامج لتعليم التعبير الكتابي في تنمية مهارات الكتابة الجدلية والتفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية في الأردن اعتمدت الدراسة على التصميم شبه التجريبي، وتم بناء برنامج تعليمي يهدف إلى تنمية مهارات الكتابة الجدلية والتفكير الناقد، وتكون البرنامج من مجموعة من الخبرات المتنوعة، التي تتيح للطالبة فرصة اكتساب مهارات الكتابة الجدلية والتفكير الناقد، فضلاً عن توفير تطبيقات تنفذها الطالبات لضمان إحداث التغيير المطلوب، وقد استغرق تنفيذ البرنامج فصلاً دراسيًّا بواقع حصتين أسبوعيًّا لكل مجموعة، وتم إعداد اختبار لقياس مستوى الكتابة الجدلية لدى أفراد الدراسة، يشتمل على جميع مهارات الكتابة الجدلية، واستخدم اختبار كاليفورنيا (٢٠٠٠) للتفكير الناقد، وقد جرى تطبيقهما على مجموعتي الدراسة قبل تنفيذ البرنامج وبعد تنفيذه، وبعد عمل التحليلات الإحصائية أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على اختبار الكتابة الجدلية، واختبار التفكير الناقد البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة الأحمدي (٢٠٠٨) إلى بناء برنامج مقترح لتنمية التفكير الإبداعي، واستخدام أسلوب العصف الذهني في تدريس البرنامج، وقياس فعالية البرنامج في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وأثره على التعبير الكتابي، وقد تكونت عينة البحث من أربعين طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة تبوك، بالمملكة العربية السعودية. وأظهرت نتائج الدراسة وجود أثر ذي دلالة إحصائية للبرنامج، وأنه يتمتع بدرجة من الفعالية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتعبير الكتابي لدى الطالبات.

وأجرى عليان (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استراتيجية التخيل الموجه لتدريس التعبير في تكوين الصور الفنية الكتابية، وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن. ولتطبيق هذه الدراسة أعدَّ الباحث دليل استراتيجية التخيل الموجه، الذي تكوَّن من اثني عشر موقفًا تدريبيًّا على التخيل، واختبارين متكافئين للصور الفنية الكتابية، ومعيارًا لتصحيح الصور الفنية الكتابية، واعتمد اختبار تورانس للتفكير الإبداعي بصورته اللفظية، بعد تعديله للبيئة الأردنية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بناء الصور الفنية الكتابية تعزى إلى نوع الاستراتيجية لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق تعزى إلى التفاعل بين الجنس والاستراتيجية لصالح الذكور، ووجود فروق في تنمية مهارات التفكير الإبداعي تعزى إلى نوع الاستراتيجية لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى العبيدي (٢٠٠٩) دراسة عن فعالية أنشطة قائمة على عمليات الكتابة في تنمية مهارات كتابة القصة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين من طلبة الصف الأول المتوسط بمكة المكرمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية متعددة المراحل، وتم تحديد مهارات كتابة القصة، ووضع اختبار يتناول أفكار ثلاث قصص من إنتاج الباحث، وبطاقة خاصة بتحليل قصص الطلبة، وقد أظهرت نتائج الدارسة وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية في تنمية مهارات كتابة القصة.

وأجرت الأحمد وعثمان (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى تحديد فعالية استخدام الأسلوب التكاملي بين العلوم والتربية الفنية على تحصيل المتعلمات في مادة العلوم بالمرحلة المتوسطة، وتعرف اتجاهات المتعلمات نحو المادتين قبل وبعد تدريس الوحدة، ثم تعرف مدى الارتباط بين درجات تحصيل المتعلمات في مادة العلوم، واتجاهاتهن نحو دراسة كل من مقرر العلوم والتربية الفنية. وقد طبقت الدراسة على طالبات الصف الثالث متوسط بإحدى المدراس بمدينة الرياض. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: زيادة تحصيل المتعلمات في مادة العلوم، وارتفاع عدد المتعلمات في مستوى التحصيل المتوسط، وفوق المتوسط، وتراجع عدد المتعلمات في المستوى تحت المتوسط، وارتفاع مستوى اتجاه المتعلمات نحو دراسة العلوم والتربية الفنية، إضافة إلى وجود علاقة ارتباط بين الدرجات التحصيليَّة للمتعلمات في الاختبار البعدي في مادة العلوم، ونتائج التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو كل من العلوم والتربية الفنية.

التعقيب على الدراسات السابقة :

التقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في النقد الفني وأثره على التربية الفنية، وبينت هذه الدراسات وجود أثر للنقد الفني في التفكير الناقد، وظهر ذلك في دراسات (Stout,1995؛ Harden and Sederstrom,1999؛ السيد، ٢٠٠١؛ Shin, 2002؛ Beach,2007 ؛ Hughes,2008).

وتلتقي الدراسة الحالية مع الدراسات التي عالجت النقد كبرنامج أو استراتيجية تدريس في التربية الفنية كما في دراسات (Hobbs,1998 ؛ Schappelle, 2006 ؛Diliberto,2010) .

وقد استفادت الدراسة الحالية من بعض الدراسات السابقة؛ مثل دراسة عمرو (١٩٩٨)، ودراسة إبراهيم (٢٠٠٢) وأفادت منهما في الجانب النظري، أما دراسة نصر(١٩٩٩)، و Shabaya(2005)، والعبيدي(٢٠٠٩) فتفيد منهم في الإطار النظري من خلال مراحل عملية الكتابة. وتلتقي الدراسة الحالية مع دراسة الأحمد وشعبان (٢٠٠٧) في أنها تدمج التعبير الكتابي مع التربية الفنية؛ لذا تم إجراء هذه الدراسة، والتي تختلف عن الدراسات السالفة الذكر بأنها تتقصى أثر برنامج تعليمي قائم على النقد الفني في تدريس التربية الفنية؛ لتنمية مهارات التفكير الناقد، والتعبير الكتابي، والاتجاهات نحو التربية الفنية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في المملكة العربية السعودية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفًا لأفراد الدراسة، وأدواتها، وخطوات إعدادها والخطوات اللازمة للتحقق من صدقها وثباتها، والمعالجات الإحصائية وفقًا لمتغيرات الدراسة وتصميمها.

أفراد الدراسة:

تم تطبيق الدراسة على عينة قصدية من طالبات الصف الثالث متوسط، في إحدى المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في مدينة الرياض، وهي المدرسة الثالثة والستون المتوسطة، وبلغ عدد أفراد الدراسة ثمان وخمسين طالبة، بعد حذف أربع طالبات بسبب الغياب المتكرر، موزعات على شعبتين صفيتين، وقد تم تعيين الشعب عشوائيًا، وتم اختيار هذه المدرسة لملاءمتها للباحثة من جهة، ولأهداف الدراسة وأغراضها من جهة أخرى؛ بالإضافة إلى تعاون مديرة المدرسة، ومعلمة التربية الفنية فيها مع الباحثة لتطبيق الدراسة، والجدول رقم (١) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب طريقة التدريس المستخدمة.

الجدول ١. توزيع أفراد عينة الدراسة حسب طريقة التدريس المستخدمة

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات
العينة التجريبية	٣	٣٠
العينة الضابطة	٤	٢٨
المجموع		٥٨

أدوات الدراسة:

لما كان هدف الدراسة تقصي أثر برنامج تعليمي قائم على النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد، والتعبير الكتابي، والاتجاهات نحو التربية الفنية، لدى طالبات الصف الثالث متوسط، بالمملكة العربية السعودية، فقد اقتضى ذلك الإجابة عن مجموعة من الأسئلة، واختبار مجموعة من الفرضيات، وتطلب إعداد واستخدام أدوات القياس الآتية:

١- اختبار كورنيل للتفكير الناقد المستوى (x).
٢- اختبار التعبير الكتابي.
٣- مقياس الاتجاهات.

وفيما يلي توضيح الإجراءات التي اتبعت في إعداد أدوات الدراسة:

أولاً: اختبار كورنيل للتفكير الناقد المستوى(X) الصورة الخامسة:

وضع هذا المقياس من قبل أنيس وميلمان وتومكو عام ١٩٨٥ (Ennis وMillman وTomoko,1985)، ليقيس مهارات التفكير العليا، والقدرة على التقييم، واتخاذ القرار لدى الأفراد. ويتألف هذا المقياس من صورتين أو مستويين هما: المستوى (X) والمستوى (Z)، ويطبق هذا المقياس بشكل جمعي، ويستغرق تطبيقه حوالي خمسين دقيقة حدًّا أدنى، وأربع وستين دقيقة حدًّا أعلى، ويتألف الاختبار من ستة وسبعين سؤالاً موضوعيًّا، يتطلب من المفحوص اختيار الإجابة الصحيحة من سلم بدائل الإجابة (أ،ب،ج)، وتدور فقرات هذا الاختبار حول واقعة استكشاف كوكب نيكوما؛ حيث يطلب إلى المفحوص أن يتخيل نفسه أحد أفراد المجموعة الثانية التي تذهب من الأرض إلى كوكب نيكوما، الذي تم اكتشافه مجددًا، لعمل تقرير حول ما حدث للمجموعة الأولى، التي هبطت قبل سنتين فوق كوكب نيكوما، ولم ترد أية أخبار عنها.

ويتألف هذا المقياس من أربعة أقسام هي:

القسم الأول: ما الذي حدث للمجموعة الأولى(الاستقراء Induction):

يتألف هذا القسم من خمسة وعشرين سؤالاً موضوعيًّا، مسبوقة بمثالين محلولين يوضحان طريقة الإجابة، وهما المثالان رقم (١) و(٢). ويقيس هذا الجزء من الاختبار القدرة على الاستقراء؛ أي قدرة المفحوص على إصدار الأحكام الاحتمالية، وإعطاء أدلة مؤكدة عن استنتاجات صحيحة أو خاطئة، ويتم في هذا الجزء تزويد المفحوصين بفقرة تحتوي على معلومات معينة عن مواضيع مختلفة، ويطلب إليهم اعتبار المعلومات الواردة صحيحة، وتوجد بعد كل فقرة مجموعة من الاختيارات، يحتوي كل منها استنتاجًا معينًا قد يخرج به الشخص من خلال قراءته لهذه الفقرة، ولا يجوز للمفحوص في هذا القسم العودة لفقرة ما بمجرد مرور المفحوص عنها، أو العودة لتغيير إجابة ما، كما يمكن للمفحوص ترك مكان الإجابة فارغًا إذا لم يكن لديه إجابة جيدة؛ وذلك تجنبًا للتخمين، وعلى المفحوص اختيار الإجابة الصحيحة، ولا يسمح له بالانتقال إلى القسم الثاني ما لم يطلب إليه ذلك، ويحتاج حل هذا القسم إلى عشرين دقيقة حدًّا أعلى، وخمس عشرة دقيقة حدًّا أدنى.

القسم الثاني: تفحص القرية الموجودة فوق كوكب نيكوما (المصداقية Credibility):

يتألف هذا القسم من خمسة وعشرين سؤالاً موضوعيًّا، والسؤال رقم ستة وعشرون جاء مثالاً محلولاً لتوضيح طريقة الحل، ويقيس هذا الجزء القدرة على المصداقية، التي تشير إلى إصدار حكم، بناءً على مدى ثقة المفحوص فيما يقوله شخص آخر، وإلى أي مدى يمكننا تصديقه في موقف لا يكون فيه الحكم عادة مرتكزًا على ما يقوله الشخص، ولا يسمح للمفحوص بالعودة لتغيير إجابة ما، أو بالانتقال إلى القسم الثالث إلا عندما يطلب إليه ذلك، ويحتاج حل هذا القسم إلى عشرين دقيقة حدًّا أعلى، وخمس عشرة دقيقة حدًّا أدنى.

القسم الثالث: ما الذي يمكن فعله (الاستنباط Deduction)؟

يتألف هذا القسم من خمسة عشر سؤالاً موضوعيًّا، والسؤال رقم واحد وخمسون مثالٌ محلول، ويقيس هذا الجزء القدرة على الاستنباط، وهو استخلاص النتيجة المترتبة على عدة مقدمات، وتقرير ما إذا كانت النتيجة تترتب على المقدمات أم لا، وتحديد العبارات أو المفاهيم المنسجمة، وغير المنسجمة مع بقية العبارات، أو المفاهيم، ويسمح للمفحوص في هذا القسم بتغيير إجابة ما، ولكن لا يسمح له بالانتقال إلى القسم الرابع إلا عندما يطلب إليه ذلك عند انتهاء الوقت المحدد لهذا القسم، ويحتاج حل هذا القسم إلى اثنتي عشرة دقيقة حدًّا أعلى، وعشر دقائق حدًّا أدنى.

القسم الرابع: تجميع التقارير وتحديد ما ينبغي عمله (تعرف الافتراضات Assumptions):

يتألف هذا القسم من أحد عشر سؤالاً موضوعيًّا، والسؤال رقم ستة وستون مثالٌ محلول ويقيس هذا الجزء القدرة على تعرف الافتراضات، فأحد المعايير الأساسية لافتراض معين هو أنه يعلل شيئًا ما، وهو تقرير ما إذا كانت العبارة تشتمل على الشيء المسلّم به أم لا، ومعرفة الفروق المميزة بين المسلّمة أو الافتراض، وبيان الدليل أو البرهان على ذلك، ويسمح للمفحوص في هذا القسم بتغيير إجابة ما من بين بدائل الإجابة (أ،ب،ج)، ويحتاج حل هذا القسم إلى اثنتي عشرة دقيقة حدًّا أعلى، وعشر دقائق حدًّا أدنى.

صدق الاختبار في صورته الأصلية:

ورد في دليل اختبار كورنيل للتفكير الناقد توافر دلالات صدق المحتوى من حيث تمثيل فقرات الاختبار لمفهوم التفكير الناقد، وتغطيه فقرات الاختبار أيضًا لمهارات التفكير الناقد. كذلك قام مجموعة خبراء من مشروع إلينوي للتفكير الناقد بمراجعة مكثفة لفقرات الاختبار، وقد كان هناك اتفاق على صحة الفقرات وتمثيلها للهدف الذي وضعت من أجله، كذلك توافرت دلالات صدق البناء للاختبار من خلال الارتباط العالي بين الأداء على الاختبار، والأداء على مقاييس أخرى؛ حيث بلغت قيمة الارتباط حوالي (٥٠, ٠)، وهذه القيمة تعد مقبولة بسبب الاختلافات بين من يقومون بوضع الاختبارات حول كيفية اختبار التفكير الناقد(Tomoko,1985 و Millman و Ennis).

صدق اختبار كورنيل في صورته السعودية:

قامت الباحثة بالتوصل إلى صدق اختبار كورنيل للتفكير الناقد المستوى (x) في صورته السعودية عن طريق صدق المحتوى، وذلك بعد مراجعتها للأدب التربوي والإطار النظري للموضوع، وبعد الاستئناس برأي ذوي العلاقة، ومراجعة الدراسات السابقة المختلفة، وتمت الاستفادة من دراسة القديحي (٢٠٠٦) التي قامت بتطوير اختبار كورنيل ليتناسب مع البيئة السعودية وتم تطبيق هذا الاختبار على الطالبات كما في الدراسة الحالية (لكنها لم تقم بتضمين تعريب الاختبار في ملاحق الدراسة)؛ لذلك استعانت الباحثة بتعريب الجدوع (٢٠٠٧) الذي استخدم في دراسته اختبار كورنيل للتفكير الناقد المطور على البيئة الأردنية، والعنزي (٢٠٠٨) المطور على البيئة الكويتية. ولمزيد من الصدق تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين للتأكد من مدى ملاءمته للبيئة السعودية، بلغ عدد المحكمين أربعة وهم من أساتذة القياس

والتقويم، ومختصة باللغة الإنجليزية واللغة العربية، وذلك لمراجعة الاختبار وللحكم عليه من حيث درجة دقة الترجمة وسلامة الصياغة وملاءمته للبيئة المحلية، الملحق (١)، والملحق (٢).

ثبات الاختبار في صورته الأصلية:

تم التحقق من ثبات الاختبار، باستخدام طريقتين هما: الأولى طريقة التجزئة النصفية ومن ثمّ تعديل معامل الارتباط (الثبات) باستخدام معادلة سبيرمان- براون(Spearman-Brown Formula)، والثانية باستخدام طريقة حساب الثبات بدلالة الأداء على الفقرة باستخدام معادلتي كودر -ريتشاردسون (Kuder-Reichardson Formula٢٠ - ٢١)، وقد بلغت تقديرات قيمة معامل الثبات بالطرق المختلفة ما بين (٩٠, ٠) إلى (٠,٦٧)، وذلك كما ورد في دليل الاختبار من استخدام طرق مختلفة للتحقق من الثبات (Tomoko,1985وMillman وEnnis).

ثبات اختبار كورنيل في صورته السعودية:

توصلت الباحثة إلى ثبات اختبار كورنيل باستخدام طريقتين هما: طريقة الثبات بالتجزئة النصفية على عينة مؤلفة من ثلاثين طالبة من طالبات الصف الثالث متوسط من خارج عينة الدراسة، وقد بلغ معامل الثبات(٨٠, ٠)، كما تم التوصل لثبات الاختبار عن طريق حساب الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وقد بلغ معامل الثبات (٨٧, ٠) ؛ الأمر الذي يشير إلى أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات، تتناسب مع أغراض الدراسة، كما يتضح في الجدول (٢).

جدول٢. معاملات الثبات بالطريقة النصفية والاتساق الداخلي (كرونباخ الفا) لاختبار كورنيل

	معامل الثبات بالطريقة النصفية	معامل الاتساق الداخلي (كرونباخ الفا)
اختبار كورنيل للتفكير الناقد(x)	٠ ,٨٠	٠ ,٨٧

تصحيح الاختبار:

هناك طريقتان لتصحيح الاختبار، وردتا في دليل الاختبار، وقد تم استخدام مفتاح التصحيح الأصلي؛ بحيث يكون مجموع درجات المقياس بحده الأعلى واحد سبعون درجة، ومجموع درجات المقياس بحده الأدنى (صفر) درجة.وقد تم إتباع الطريقة الأولى، وفق الخطوات الآتية:

١- استخراج الإجابات الصحيحة.

٢- لا تحسب الأمثلة الخمسة الواردة في المقياس للمفحوص، فتكون العلامة النهائية من إحدى وسبعين؛ حيث إن (٧٦-٥= ٧١)؛ فقد بلغ عدد فقرات المقياس ستًا وسبعين فقرة منها خمسة أمثلة محلولة.

الطريقة الثانية:

١) استخراج نصف عدد الإجابات الخطأ.
٢) طرح نصف عدد الإجابات الخطأ من عدد الإجابات الكلي.
٣) عدم احتساب الأمثلة الخمسة الواردة في المقياس للمفحوص فتكون العلامة النهائية من إحدى وسبعين؛ حيث إن (٧٦-٥= ٧١)، فقد بلغ عدد فقرات المقياس ستًا وسبعين فقرة منها خمسة أمثلة محلولة.

٢- اختبار التعبير الكتابي:

قامت الباحثة بإعداد قائمة بمهارات التعبير الكتابي المختارة، الملحق (٣) وتتكون من سبعة عشر مهارة مقسمة على ثلاث مجالات رئيسة وهي: المضمون، والشكل، والإخراج، وذلك من أجل تضمينها في اختبار التعبير الكتابي، ومن ثم أعدت الباحثة اختبارًا مقاليًا في التعبير الكتابي، الملحق (٤)، وفيه كلفت الطالبات أفراد الدراسة بكتابة مقالة وصفية ونقدية عن صورتين لعملين فنيين تشكيليين، وتم تصحيح الاختبار من خلال معيار تصحيح قامت بإعداده الباحثة، ويحتوي هذا المعيار على عشرين معيارًا موزعين على المجالات السابقة الذكر وهي المضمون، والشكل، والإخراج، كما في الملحق (٥).

تصحيح الاختبار:

ولأغراض تصحيح اختبار التعبير الكتابي، فقد تضمن معيار التصحيح مقياس خماسي من (١-٥) درجات؛ بحيث تمثل مستويات متفاوتة من كل مهارة من مهارات التعبير الكتابي الموجودة في الاختبار المقالي، وكلما ارتفع المستوى (وجود المهارة في التعبير الكتابي) أعطيت الطالبة علامة أكبر؛ وعليه فقد تراوحت الدرجات التي أعطيت لإجابة الطالبة عن كل مهارة ما بين درجة واحدة إلى خمس درجات، ويكون مجموع درجات الاختبار بحده الأعلى مئة درجة، ومجموع درجات الاختبار بحده الأدنى عشرون درجة.

وتم التصحيح على حسب جدول معيار التصحيح في ملحق (٥)، والمثال التالي يوضح الطريقة:

المجال		المهارة	المعيار	عالية جدًا (٥)	عالية (٤)	متوسطة (٣)	ضعيفة (٢)	ضعيفة جدًا(١)
المضمون	١	صحة الأفكار	تستخدم أفكارًا صحيحة		√			
	٢	تنظيم الأفكار	تنظم أفكارها			√		
	٣	تدعيم الفكرة بالشواهد والأدلة	تدعم الفكرة بالشواهد والأدلة		√			
	٤	توضيح الفكرة الرئيسة	توضح الفكرة الرئيسة			√		
	٥	ربط الأفكار الرئيسة بالفرعية	تربط الأفكار الرئيسة بالفرعية				√	

ففي مجال المضمون مثلاً: تأخذ الطالبة على مهارة صحة الأفكار أربع درجات، لأنها موجود في تعبيرها الكتابي بدرجة عالية، وتأخذ في مجال تنظيم الأفكار ثلاث درجات، لأنها موجودة بدرجة متوسطة، وهكذا..، وقد قامت معلمتان متخصصتان في اللغة العربية بتصحيح الاختبار، وتعتمد صحة درجات الاختبار على مدى دقة التصحيح.

صدق الاختبار:

تم التحقق من صدق مهارات التعبير الكتابي، واختبار التعبير الكتابي، بعرضهما بصورتهما الأولية على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئات التدريس في الجامعات، ومجموعة من الاختصاصيين، والاختصاصيات بوزارة التربية والتعليم، وذلك لإبداء ملاحظاتهم

حول مهارات التعبير الكتابي، والاختبار، ومن ثم قامت بإجراء التعديلات المطلوبة في ضوء ملاحظات المحكمين، ليصبحا في صورتيهما النهائيتين الملحق (٦).

ثبات الاختبار:

توصلت الباحثة إلى ثبات اختبار التعبير الكتابي، عن طريق استخراج معامل الثبات بالإعادة (Test-Re-Test) على عينة مؤلفة من ثلاثين طالبة من طالبات الصف الثالث متوسط من خارج عينة الدراسة. وقد بلغ معامل الثبات (٧٩, ٠) كما تم التوصل لثبات المقياس عن طريق حساب الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وقد بلغ معامل الثبات (٨٣, ٠)؛ الأمر الذي يشير إلى أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات تتناسب مع أغراض الدراسة.

٣- مقياس الاتجاهات:

لخص (زيتون، ٢٠١٠، ص:١٣٩) الاتجاه كظاهرة نفسية- تربوية، بأنه " عبارة عن مجموعة من المكونات المعرفية، والانفعالية والسلوكية التي تتصل باستجابة الفرد (أو الطالب) نحو قضية أو موضوع أو موقف، وكيفية تلك الاستجابات من حيث القبول(مع) أو الرفض (ضد)".

وبعد مراجعة الأدب التربوي المتعلق بتدريس التربية الفنية واستعراضه، ولكتابة فقرات الأداة، تمت الاستفادة من بعض مقاييس الاتجاهات نحو التربية الفنية (Shin, 2003)، وشموط(٢٠٠٤)، والنجادي(٢٠٠٣)، ومقاييس الاتجاهات نحو المباحث الدراسية الأخرى كالدراسات الاجتماعية؛ (أبو الحلو والعمر ٢٠٠١)، وقد تمكنت الباحثة من كتابة ثلاث وأربعين فقرة، تتكون الإجابة عن كل فقرة من خمس درجات، وفق مقياس ليكرت الخماسي والمقسم إلى: أوافق بشدة (٥) خمس درجات/ أوافق(٤)أربع درجات / مترددة (٣) ثلاث درجات / لا أوافق (درجتان) / لا أوافق بشدة (درجة واحدة) للفقرات الإيجابية، وتم عكس الدرجات(١،٢،٣،٤،٥) على الفقرات السلبية، ولدى كتابة فقرات المقياس روعي صياغتها بلغة المستجيب؛ بحيث تصف مقدار الشدة الانفعالية، التي يعبر عنها نحو المثير(الفقرة)، كما أخذ بالحسبان جميع الملاحظات التي أوردها (زيتون، ١٩٨٨)، وهي كالتالي:

- § تجنب العبارات أو الجمل التي تشير إلى الماضي بدلاً من الحاضر.

- § تجنب العبارات التي تعبر عن حقائق، أو يمكن تفسيرها على أنها حقائق.
- § مراعاة الجانب التقويمي(التفضيلي) في عبارات قياس الاتجاهات بحيث تحدد الجمل - ما أمكن ذلك - موقف المستجيب (مع) أو (ضد).
- § تجنب العبارات، التي يمكن أن تفسر بأكثر من طريقة.
- § أن تكون اللغة بسيطة، وواضحة، ومباشرة.
- § اختيار الجمل، أو العبارات القصيرة.
- § أن تتضمن العبارة فكرة واحدة فقط.
- § عدم استخدام الجمل والعبارات، التي تتضمن النفي المزدوج.

ولتحديد المجالات التي تكوّن في مجموعها بنية المقياس، استفادت الباحثة في هذا الشأن من الخطوط العريضة لمنهاج التربية الفنية في وثيقة التربية الفنية بالمملكة العربية السعودية، كما تمت الاستفادة من الأدب النظري والدراسات السابقة في هذا المجال، وقد توزعت فقرات المقياس على أربعة مجالات هي:

١- منهاج التربية الفنية ومحتواه: وقد تضمن أربع عشرة فقرة هي: (١، ٣، ٧، ٨، ٩، ١٣، ١٤، ١٥، ٢٤، ٢٥، ٢٨، ٣١، ٣٧، ٣٨)

٢- طرائق التدريس والتقويم: وقد تضمنت إحدى عشرة فقرة هي: (٢، ٥، ١٠، ١٢، ١٧، ١٨، ٢٣، ٢٦، ٣٢، ٣٤، ٣٩).

٣- الأعمال الفنية ونقدها: وقد تضمنت ثماني فقرات هي: (٦، ١١، ١٩، ٢٢، ٢٧، ٣٣، ٣٥، ٣٦).

٤- البيئة التعليمية: وقد تضمنت سبع فقرات هي: (٤، ١٦، ٢٠، ٢١، ٢٩، ٣٠، ٤٠)

وقد تم حساب مدى العلامات على مقياس الاتجاهات من (٤٠- ٢٠٠)، نظرًا إلى أن المقياس يتكون في صورته النهائية من أربعين فقرة، فالعلامة الدنيا التي تحصل عليها الطالبة هي أربعين درجة، والعلامة القصوى مئتي درجة، ولحساب الدرجة العامة على المقياس اعتمدت الباحثة المعيار التالي للحكم على الدرجات ككل:

- (١- ٣٣, ٢) ضعيف.

- (٣,٦٧-٢,٣٤) متوسط.

- (٣,٦٨ - ٥) مرتفع.

وقد تم التوصل إلى المعيار السابق من خلال قسمة مدى العلامات (٥-١=٤) إلى ثلاث فئات، وتم تقسيم الفقرات إلى فقرات إيجابية وسلبية، مصنفة كما يأتي:

سبع وعشرين فقرة إيجابية، وهي الفقرات: (١،٣، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٦، ١٧، ١٨، ٢١، ٢٣، ٢٥، ٢٦، ٢٨، ٣٠، ٣١، ٣٣، ٣٤، ٣٦، ٣٨، ٤٠).

وثلاث عشرة فقرة سلبية، وهي الفقرات: (٢، ٤، ١٥، ١٩، ٢٠، ٢٢، ٢٤، ٢٧، ٢٩، ٣٢، ٣٥، ٣٧، ٣٩).

صدق المقياس:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس/ الاستبانة بدلالة صدق المحتوى، وذلك بعرض المقياس بصورته الأولية، والمتكون من ثلاث وأربعين فقرة، على لجنة المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية والأردنية، والاختصاصيين والاختصاصيات بوزارة التربية والتعليم، الملحق (٧)، الذين طلب إليهم إبداء الرأي في فقراته من حيث ملاءمتها وشموليتها لقياس اتجاهات طالبات الصف الثالث متوسط نحو التربية الفنية، ليصبح عدد فقرات المقياس بعد التعديل والإضافة، خمسين فقرة، وقد اعتبرت موافقة الأغلبية منهم (٨٠% فأكثر) عليها دليلاً على صدق محتواه، مع الأخذ في الاعتبار التغييرات والتعديلات، التي اقترحتها لجنة التحكيم من تعديل، أو حذف، أو إضافة، وذلك للوصول إلى مقياس ذي درجة مقبولة من الصحة والصدق.

تجريب المقياس:

بعد صياغة الفقرات وترتيبها أرفقت هذه الفقرات بمقدمة توضيحية تعرف المستجيبين بهذه الأداة، وبأهمية استجابتهم الموضوعية عليها، وتؤكد أهمية هذه الاستجابات، وتم تجريب قائمة الفقرات على عينة استطلاعية مؤلفة من ستين طالبة من طالبات الصف الثالث متوسط، ثم جمعت الاستجابات، وجرى تفريغها، وفي ضوء ذلك جرى تعديل الفقرات، التي كانت الطالبات يطلبن توضيحًا لها باعتبارها غامضة بالنسبة إليهن، كما جرى تعديل الفقرات الإيجابية التي كانت نسبة الإجابة عنها بـــ أوافق بشدة، أو أوافق مرتفعة (٨٥% فأكثر)، وكذلك عدلت الفقرات

السلبية، التي كانت نسبة اللاتي يعارضنها بشدة، أو يعارضنها أكثر من (٨٥%)، والنسبة المنخفضة من الاستجابات المحايدة (أي أن لا تتجاوز نسب اللاتي يجبن بمترددة عليها ٢٥%)، وبهذا تم إسقاط بعض الفقرات الضعيفة، ليصبح العدد الإجمالي، والنهائي للعبارات أربعين فقرة، والملحق (٨) يبين مقياس الاتجاهات بصورته النهائية.

ثبات المقياس:

لإيجاد ثبات المقياس، تم استخدام معادلة كرونباخ ألفاCronbach Alpha وتم إيجاد معامل الاتساق الداخلي للأداة باستخدام المعادلة حيث وجد أنه يساوي(٨٦, ٠) وهو معامل مرتفع، كذلك تم تطبيق استخراج الثبات بالتجزئة النصفية وبلغ(٨٠, ٠) وهو معامل مرتفع، وذو دلالة ويكفي لأغراض هذه الدراسة. والجدول (٣) يبين الثبات بالتجزئة النصفية، ومعامل الثبات باستخدام كرونباخ ألفا.

جدول٣. معاملات الثبات بالطريقة النصفية، والاتساق الداخلي (كرونباخ الفا) لمقياس الاتجاهات

	معامل الثبات بالتجزئة النصفية	معامل الاتساق الداخلي (كرونباخ الفا)
الاتجاهات	٠ ,٨٠	٠,٨٦

البرنامج التعليمي:

يشتمل البرنامج التعليمي على الآتي:

١- مسوغات إعداد البرنامج التعليمي:

إن من أهم مسوغات إعداد البرنامج التعليمي ما يلي:

- § الحاجة إلى تطبيق استراتيجيات تدريس قائمة على النقد الفني، معتمدة على أساس نظري يناسب مبحث التربية الفنية.
- § الحاجة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة، والتعبير الكتابي، الذي أكده الأدب التربوي والدارسات السابقة.
- § عدم وجود برامج محددة في التربية الفنية لتنمية مهارات التفكير الناقد والتعبير الكتابي، والاتجاهات.

٢- أسس بناء البرنامج:

يستند هذا البرنامج إلى مجموعة من الأسس والمبادئ الخاصة بالنقد الفني، مع مراعاة توفير السياقات الاجتماعية التفاعلية اللازمة لعمليات التعلم والتعليم، ومراعاة أنماط التعلم والتعليم، والأخذ بمبادئ البنائية، والبنائية الاجتماعية، وترغيب الطالبات بالتربية الفنية، كذلك يقوم على عدد من الإجراءات، التي تنظم عملية التدريس وفق أدوار محددة للمعلمة والطالبات، مع مراعاة خصائص المتعلمات، وعند إعداد البرنامج استعانت الباحثة بالأدب النظري، والبحوث السابقة في مجال النقد الفني؛ من أدلة للمعلمين في التربية الفنية، كما في وزارة التربية والتعليم، (٢٠٠٦ ، ٢٠٠٨)، وأدلة المعلمين في اللغة العربية، كما في وزارة التربية والتعليم، (٢٠٠٦)، ووثائق منهاجي التربية الفنية، واللغة العربية (١٤٢٥)، (١٤٢٧). ومقررات دراسية في التربية الفنية كما في وزارة التربية والتعليم (١٤٢٨)، وتمت الاستفادة منها فيما يتعلق بالمادة العلمية، وطرائق التقويم، واعتبرت الباحثة كتاب (الضفة الثالثة) مرجعًا أساسيًّا للطالبات، وهو عبارة عن مجموعة مقالات صحفية نقدية وصفية للأعمال الفنية التشكيلية الشهيرة باللغة العربية نشرت في جريدة الرياض.

أما الدراسات الأجنبية فقد تمت الاستعانة بكتاب تيري باريت "الحديث عن فن الطالب" (Barrett,1997)، وقد اعتبرت الباحثة هذا الكتاب الموجّه للمعلمين مرجعًا أساسيًّا في إعداد البرنامج، نظرًا لما يتضمنه من استراتيجيات تدريس متنوعة في النقد الفني كأساليب لعب الأدوار، والمناقشة، والتخيل، والتطبيق المباشر، والخبرات الحسية- وأساليب الكتابة، والخطوات الإجرائية في النقد الفني، كا تمت الاستعانة بكتاب آخر لتيري باريت (Barrett,2000)، وهو بعنوان "نقد الفن: فهم الفن المعاصر"؛ وذلك في الإطار النظري للبرنامج، وفي المراحل الأساسية للنقد الفني، وكيفية توضيحها للطالبات، أما كتاب (المشروع صفر لغرفة الصف: مداخل جديدة للتفكير والفهم)، (Simon and Tishman, 1999)، فقد تمت الاستفادة من خلال الإطار النظري للبرنامج، وكذلك من أوراق العمل، كما في (لعبة الأسئلة)، كما تمت الاستفادة من كتاب (المشروع صفر لغرفة الصف: وجهات نظر للفهم)(Simon,1999) ، وبخاصة فصل: الفهم البنائي في الفنون البصرية؛ حيث تمت الاستفادة من الأفكار التي وردت في البرنامج ضمن مجال الفن، من خلال الأسئلة مفتوحة النهاية؛ حيث لا يوجد إجابة صحيحة أو خاطئة بشكل قاطع، وهذه الأسئلة تشجع على الحوار، ومراعاة الفروق الفردية بين الطالبات. وكان المدخل الروائي في تفسير الأعمال الفنية أحد المداخل في البرنامج الذي صممته سيمون؛ حيث يعتمد هذا البرنامج على ملاحظة الطلبة، واستجابتهم، وفهمهم للعمل الفني، وقد تمت

الإفادة من هذا المرجع؛ نظرًا لعلاقته بموضوع البحث بشكل مباشر من خلال التفكير، وفهم العمل الفني والتعبير الكتابي عنه. أمّا كتاب (المشروع صفر لغرفة الصف: وجهات نظر للفهم) (Tishman and Wise,1999)، فقد تمت الاستفادة من الأمثلة المعروضة في فصل التفكير من خلال الفنون؛ فقد عن كيفية محاولة إيجاد تفسير جيد للأعمال الفنية، بشكل منطقي وسببي، والتركيز على مستويات التفكير العليا عن طريق دعم التفسير، الذي يقدمه الطالب بالأسباب، والأدلة المقنعة والمنطقية.

أما دراسة Shin(2002) فقد تمت الاستفادة من الإستراتيجية المطروحة في التفكير، وتم تطبيقها على الطالبات عن طريق توزيع أوراق عليهن، لمعرفة أن الكتابة عبارة عن عملية تمر بعدة مراحل، وطريقة الكتابة، والتفكير في الأعمال الفنية؛ وقد تم تقسيم مراحل الكتابة والتفكير إلى ثلاث مراحل هي: التخطيط، التنفيذ، والتقويم والتعديل.

٣- زمن تنفيذ البرنامج:

تم تنفيذ محتوى البرنامج التعليمي في ستة أسابيع، بواقع حصتين صفيتين أسبوعيًّا.

٤- مكونات البرنامج التعليمي:

أ- أهداف البرنامج.

ب- محتوى البرنامج التعليمي.

ج- الأنشطة والوسائل التعليمية.

د- استراتيجيات التدريس المعتمدة في البرنامج.

ه- أساليب التقويم المتبعة في البرنامج.

و- دليل المعلم: ويتضمن الإطار العام للبرنامج، وتعريفًا بالنقد الفني، والاستراتيجيات المناسبة لهما، وإدراج المحتوى، وعدد الحصص المناسبة، والأهداف العامة للبرنامج، والوسائل التعليمية المناسبة، والأنشطة والتدريبات، وصحائف العمل اللازمة موضح عليها الهدف والزمن والتعليمات.

صدق البرنامج التعليمي :

للتأكد من صدق البرنامج الخاص بالدراسة، قامت الباحثة بعرض هذا البرنامج على مجموعة من المحكمين من الأساتذة ذوي الاختصاص في مجال مناهج وأساليب تدريس التربية الفنية، واللغة العربية في الجامعات الأردنية والسعودية، والاختصاصيين والاختصاصيات بوزارة التربية والتعليم؛ حيث طلب إليهم إبداء آرائهم في مدى ملاءمة محتوى البرنامج التعليمي لطالبات الصف الثالث المتوسط "التاسع الأساسي"، وتقديم الاقتراحات التي يرونها ضرورية،

الملحق (٩)، وبعد التحكيم تم إجراء التعديلات التي ارتأى المحكمون أنها مناسبة لمحتوى البرنامج التعليمي، ويظهر البرنامج بصورته النهائية في الملحق رقم (١٠)، ودليل المعلم في الملحق رقم (١١).

تصميم الدراسة والمعالجات الإحصائية:

قامت الدراسة باستقصاء أثر برنامج تعليمي قائم على النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد، والتعبير الكتابي، والاتجاهات نحو التربية الفنية لدى طالبات الصف الثالث متوسط، وبالتالي فإن المنهجية المتبعة في الدراسة هي المنهج شبه التجريبي، وذلك من خلال التطبيق القبلي لاختباري التفكير الناقد، والتعبير الكتابي، ومقياس الاتجاهات، ثم تطبيق البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني على المجموعة التجريبية، وتطبيق استراتيجية التدريس الاعتيادية على المجموعة الضابطة. وبعد الانتهاء من تنفيذ المعالجة (المعاملة)، أعيد تطبيق اختباري التفكير الناقد، والتعبير الكتابي، ومقياس الاتجاهات على المجوعتين التجريبية والضابطة.

متغيرات الدراسة:

أولاً المتغير المستقل: البرنامج التعليمي، من خلال استراتيجية التدريس ولها مستويان: البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني، واستراتيجية التدريس الاعتيادية.

ثانيًا: المتغيرات التابعة: مهارات التفكير الناقد، مهارات التعبير الكتابي، الاتجاهات نحو التربية الفنية.

تصميم الدراسة:

استخدم في الدراسة الحالية التصميم شبه التجريبي ذو الاختبار القبلي والبعدي لمجموعتين (تجريبية وضابطة) ، والجدول رقم (٤) يوضح تصميم الدراسة:

الجدول ٤ . تصميم الدراسة

EG :	O1	O2	O3	X	O1	O2	O3
CG:	O1	O2	O3		O1	O2	O3

حيث إن:

EG: المجموعة التجريبية.

CG : المجموعة الضابطة.

(O1) : اختبار كورنيل للتفكير الناقد المستوى (X).

(O2) : اختبار التعبير الكتابي.

(O3) : مقياس الاتجاهات.

(X) : المعالجة التجريبية (البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني).

المعالجات الإحصائية:

لاختبار الفرضية الصفرية الأولى، والثانية، والثالثة، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التفكير الناقد، واختبار التعبير الكتابي، ومقياس الاتجاهات، كل على حدة، وتم استخدام تحليل التباين المشترك الأحادي (ANCOVA) لضبط الفروق بين المتوسطات للمجموعتين في التطبيق القبلي للاختبارين، والمقياس، والكشف عن دلالة الفروق في متوسطات درجات طالبات المجموعتين على التطبيق البعدي لأدوات الدراسة.

إجراءات تطبيق الدراسة :

لتحقيق الأهداف المرجوة من الدراسة، تم تطبيق الإجراءات التنفيذية الآتية:

- الحصول على الموافقات اللازمة لتنفيذ الدراسة في مدارس منطقة الرياض التعليمية، بعد إعداد أدوات الدراسة، وتحكيمها، وحساب ثباتها، ويظهر الملحق (١٢) الكتاب الذي خاطبت به الجامعة الأردنية الملحقية الثقافية السعودية بالأردن بخصوص تطبيق الدراسة، والملحق (١٣) والذي يظهر موافقة وزارة التعليم العالي بالسعودية على خطاب الملحقية الثقافية، والملحق (١٤) يظهر موافقة إدارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض على تطبيق الدراسة.

- إعداد أدوات الدراسة بما فيها البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني، واختبار كورنيل للتفكير الناقد المستوى (X)، وقائمة بمهارات التعبير الكتابي، واختبار التعبير الكتابي، ومقياس اتجاهات الطالبات نحو التربية الفنية، وقد تم التحقق من صدقها وثباتها بالطرق المناسبة كما مر سابقًا.

- تحديد مجتمع الدراسة، واختيار العينة قصديًا، وتعيينها عشوائيًا تبعًا لخضوع الطالبات للبرنامج التعليمي القائم على النقد الفني في مجموعة (تجريبية) تخضع للبرنامج التعليمي، ومجموعة (ضابطة) تخضع لاستراتيجية التدريس الاعتيادية.

- تدريب معلمة التربية الفنية من قبل الباحثة على آلية الاستخدام والتنفيذ للبرنامج التعليمي القائم على النقد الفني، لتقوم بتطبيقه على المجموعة التجريبية، أما المجموعة الضابطة فقد قامت نفس المعلمة بتدريسهم بالطريقة الاعتيادية.

- التطبيق القبلي لاختبار كورنيل للتفكير الناقد المستوى (X)، واختبار التعبير الكتابي، ومقياس الاتجاهات على طالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك قبل البدء في البرنامج التعليمي.

- تنفيذ المعالجة التجريبية، وتطبيقها (البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني)، والضابطة (إستراتيجية التدريس الاعتيادية) على عينة الدراسة في الفترة الواقعة ما بين الأسبوع الرابع من شهر جمادى الأولى، وحتى الأسبوع الأول من شهر رجب، بواقع اثنتي عشرة حصة موزعة على ستة أسابيع خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣١هـ/١٤٣٢هـ (٢٠١٠/٢٠١١).

- بعد الانتهاء من تطبيق المعالجة، تم تطبيق اختباري التفكير الناقد، والتعبير الكتابي، ومقياس الاتجاهات على طالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية، والضابطة (التطبيق البعدي).

- جمع البيانات وتفريغها في جداول خاصة بذلك، ثم إدخال البيانات على الحاسوب، ومعالجتها إحصائيًا باستخدام"الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية" (SPSS).

- استخراج النتائج، وعرضها في الفصل الرابع، ومناقشتها في الفصل الخامس.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر برنامج تعليمي قائم على النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد، والتعبير الكتابي، والاتجاهات نحو التربية الفنية في المملكة العربية السعودية، وبالتحديد فقد هدفت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

السؤال الأول: ما أثر البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات الصف الثالث متوسط، في المجموعتين التجريبية والضابطة، على اختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي، وكانت النتائج الوصفية كما في الجدول (٥).

جدول ٥. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التفكير الناقد (القبلي والبعدي)

	القبلي				البعدي			
	التجريبية (٣٠)		الضابطة (٢٨)		التجريبية (٣٠)		الضابطة (٢٨)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اختبار التفكير الناقد	٣٢,١٧	٦,٠٩	٢٨,٠٤	٦,١٥	٣٥,٣٠	٥,٧٣	٢٨,٦٨	٤,٩١

يتضح من الجدول (٥) وجود فرق ظاهري بين متوسطات الدرجات الخام لطالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية والضابطة، على اختبار التفكير الناقد القبلي، حيث تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية كان (٣٢,١٧) درجة، وانحراف معياري (٦,٠٩)، أما المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة فبلغ(٢٨,٠٤) درجة، وانحراف معياري (٦,١٥)؛ أي أن هناك فرقًا ظاهريًا في المتوسط الحسابي

بين المجموعتين على الاختبار القبلي مقداره (٤,١٣)، وقد تم ضبط هذا الفرق إحصائيًا باستخدام تحليل التباين المشترك الأحادي (ANCOVA).

كذلك يظهر الجدول (٥) أن هناك فرقًا ظاهريًا في متوسطات الدرجات الخام لطالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية والضابطة، على اختبار التفكير الناقد البعدي، حيث تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية قد بلغ(٣٥,٣٠) درجة، وانحراف معياري (٥,٧٣)، أما المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة فقد كان (٢٨,٦٨) درجة، وانحراف معياري (٤,٩١)؛ أي أن هناك فرقًا ظاهريًا في المتوسط الحسابي بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) على الاختبار البعدي مقداره (٦،٦٢) درجة.

ولاختبار دلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين لدرجات طالبات المجموعتين (التجريبية، والضابطة) في اختبار التفكير الناقد البعدي عند مستوى الدلالة (α= ٠٥, ٠)، وبهدف عزل الفرق بين المجموعتين في اختبار التفكير الناقد القبلي إحصائيًا، تم استخدام تحليل التباين المشترك الأحادي (ANCOVA) وكانت النتائج كما في الجدول (٦).

جدول ٦. نتائج تحليل التباين المشترك الأحادي (ANCOVA) لدرجات طالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التفكير الناقد البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
اختبار التفكير الناقد (القبلي)	٢٥٨,٢	١	٢٥٨,٢	١٠,٦	٠,٠٠٢
البرنامج	٣٤٦,٦	١	٣٤٦,٦	١٤,٢	٠,٠٠٠
الخطأ	١٣٤٤،٢	٥٥	٢٤,٤		
الكلي	٢٢٣٧,٤	٥٧			

تظهر النتائج في الجدول (٦) وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α= ٠٥, ٠) في درجات طالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين (الضابطة والتجريبية) على اختبار التفكير الناقد البعدي؛ حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (١٤,٢)، وهذه القيمة دالة إحصائيًا عند

مستوى الدلالة (٠,٠٠٠)، أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط يُعزى إلى البرنامج التعليمي.

ولتحديد قيمة الفرق في متوسطات درجات طالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية، والضابطة على اختبار التفكير الناقد البعدي، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة الناتجة عن عزل أثر أداء الطالبات في الاختبار القبلي على أدائهن في الاختبار البعدي، وكانت النتائج كما في الجدول (٧).

جدول٧. المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة لدرجات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التفكير الناقد

المجموعة	المتوسط المعدل	الخطأ المعياري
التجريبية (٣٠)	٣٤,٦٠	٠,٩٣
الضابطة (٢٨)	٢٩,٤٣	٠,٩٦

تشير نتائج المتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات طالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التفكير الناقد البعدي، بعد عزل أثر الأداء في الاختبار القبلي إلى أن الفرق كان دالاً لصالح طالبات المجموعة التجريبية، حيث حصلت على متوسط حسابي معدل بلغ (٣٤,٦٠) درجة، وهو أعلى من المتوسط الحسابي المعدل لطالبات المجموعة الضابطة، والبالغ (٢٩,٤٣) درجة. وعليه؛ تم رفض الفرضية الصفرية الأولى، أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= ٠,٠٥) في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط يُعزى إلى البرنامج التعليمي، ولصالح المجموعة التجريبية التي درست بالبرنامج التعليمي القائم على النقد الفني.

السؤال الثاني: ما أثر البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثالث متوسط ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات اختبار التعبير الكتابي لطالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية والضابطة، على اختبار التعبير الكتابي القبلي والبعدي، وكانت النتائج الوصفية كما في الجدول (٨).

جدول ٨. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التعبير الكتابي (القبلي والبعدي)

	التجريبية (٣٠)		الضابطة (٢٨)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القبلي	٥١,٩	١٧,٢	٥٣,٨	١٠,١
البعدي	٦٥,٣	١٤,٦	٥٤,٨	٩,٣

ويتضح من الجدول (٨) وجود فرق ظاهري بين متوسطات الدرجات الخام لطالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية والضابطة، على اختبار التعبير الكتابي القبلي، حيث تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية كان (٥١,٩) درجة، وانحراف معياري (١٧,٢)، أما المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة فبلغ (٥٣,٨) درجة، وانحراف معياري (١٠,١)؛ أي أن هناك فرقًا ظاهريًا في المتوسط الحسابي بين المجموعتين على الاختبار القبلي مقداره (١,٩)، وقد تم ضبط هذا الفرق إحصائيًا باستخدام تحليل التباين المشترك الأحادي (ANCOVA).

كذلك يظهر الجدول (٨) أن هناك فرقًا ظاهريًا في متوسطات الدرجات الخام لطالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية والضابطة، على اختبار التعبير الكتابي البعدي، حيث تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية قد بلغ(٦٥,٣) درجة، وانحراف معياري (١٤,٦)، أما المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة فقد كان (٥٤,٨) درجة، وانحراف معياري (٩,٣)؛ أي أن هناك فرقًا ظاهريًا في المتوسط الحسابي بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) على الاختبار البعدي مقداره (١٠،٥) درجة.

ولاختبار دلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين لدرجات طالبات المجموعتين (التجريبية، والضابطة) في اختبار التعبير الكتابي البعدي عند مستوى الدلالة (α= ٠٫٠٥)، وبهدف عزل الفرق بين المجموعتين في اختبار التعبير الكتابي القبلي إحصائيًا، تم استخدام تحليل التباين المشترك الأحادي (ANCOVA) وكانت النتائج كما في الجدول (٩).

جدول٩. نتائج تحليل التباين المشترك الأحادي (ANCOVA) لدرجات طالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التعبير الكتابي البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
اختبار التعبير الكتابي (القبلي)	٦٧٨٧,٣	١	٦٧٨٧,٣	٢١٥,٢	٠,٠٠٠
البرنامج	٢٠٥٩,١	١	٢٠٥٩,١	٦٥,٣	٠,٠٠٠
الخطأ	١٧٣٤,٦	٥٥	٣١,٥		
الكلي	١٠١١٢,١	٥٧			

تظهر النتائج في الجدول (٩) وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) في درجات طالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين (الضابطة والتجريبية) على اختبار التعبير الكتابي البعدي؛ حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٦٥,٣)، وهذه القيمة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠,٠٠٠)، أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثالث متوسط يُعزى إلى البرنامج التعليمي.

ولتحديد قيمة الفرق في متوسطات درجات طالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية، والضابطة على اختبار التعبير الكتابي البعدي، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة الناتجة عن عزل أثر أداء الطالبات في الاختبار القبلي على أدائهن في الاختبار البعدي، وكانت النتائج كما في الجدول (١٠).

جدول ١٠. **المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة لدرجات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التعبير الكتابي**

المجموعة	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
التجريبية (٣٠)	٦٦,٠١	١,٠٣
الضابطة (٢٨)	٥٤,٠٦	١,٠٦

تشير نتائج المتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات طالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التعبير الكتابي البعدي، بعد عزل أثر الأداء في الاختبار القبلي إلى أن الفرق كان دالاً لصالح طالبات المجموعة التجريبية، حيث حصلت على

متوسط حسابي معدل بلغ (٦٦,٠١) درجة، وهو أعلى من المتوسط الحسابي المعدل لطالبات المجموعة الضابطة، والبالغ (٥٤,٠٦) درجة. وعليه؛ تم رفض الفرضية الصفرية الثانية، أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= ٠,٠٥) في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثالث متوسط يُعزى إلى البرنامج التعليمي، ولصالح المجموعة التجريبية التي درست بالبرنامج التعليمي القائم على النقد الفني.

السؤال الثالث: ما أثر البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني في تنمية الاتجاهات نحو التربية الفنية لدى طالبات الصف الثالث متوسط ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية والضابطة، على مقياس الاتجاهات القبلي والبعدي، وكانت النتائج الوصفية كما في الجدول (١١).

جدول ١١. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاتجاهات (القبلي والبعدي)

	التجريبية (٣٠)		الضابطة (٢٨)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القبلي	٣,١٩	٠,٢٨١	٣,٣١	٠,٢٨٩
البعدي	٣,٧٣	٠,٢٥٠	٣,٤٣	٠,٣٢٧

ويتضح من الجدول (١١) وجود فرق ظاهري بين متوسطات الدرجات الخام لطالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية والضابطة، على مقياس الاتجاهات القبلي، حيث تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية كان(٣,١٩) درجة، وانحراف معياري (٠,٢٨١)، أما المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة فبلغ (٣,٣١) درجة، وانحراف معياري (٠,٢٨٩)؛ أي أن هناك فرقًا ظاهريًا في المتوسط الحسابي بين المجموعتين على المقياس القبلي مقداره (٠,١٢)، وقد تم ضبط هذا الفرق إحصائيًا باستخدام تحليل التباين المشترك الأحادي (ANCOVA).

كذلك يظهر الجدول (١١) أن هناك فرقًا ظاهريًا في متوسطات الدرجات الخام لطالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية والضابطة، على مقياس الاتجاهات البعدي، حيث تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية قد بلغ(٣,٧٣) درجة، وانحراف معياري (٠,٢٥٠)، أما المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة فقد كان (٣,٤٣) درجة، وانحراف معياري (٠,٣٢٧)؛ أي أن هناك فرقًا ظاهريًا في المتوسط الحسابي بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) على المقياس البعدي مقداره (٠,٣) درجة.

ولاختبار دلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين لدرجات طالبات المجموعتين (التجريبية، والضابطة) في مقياس الاتجاهات البعدي عند مستوى الدلالة (α= ٠٥, ٠)، وبهدف عزل الفرق بين المجموعتين في مقياس الاتجاهات القبلي إحصائيًا، تم استخدام تحليل التباين المشترك الأحادي (ANCOVA) وكانت النتائج كما في الجدول (١٢).

جدول١٢. نتائج تحليل التباين المشترك الأحادي (ANCOVA) لدرجات طالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاتجاهات البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
الاتجاهات القبلي	٣,٢٢٥	١	٣,٢٢٥	١٢١,٥٩١	٠,٠٠٠
البرنامج	٢،٢٢١	١	٢,٢٢١	٨٣,٧٣٢	٠,٠٠٠
الخطأ	١,٤٥٩	٥٥	٠,٠٢٧		
المجموع	٥,٩٧٢	٥٧			

تظهر النتائج في الجدول (١٢) وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α= ٠٥, ٠) في درجات طالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين (الضابطة والتجريبية) على مقياس الاتجاهات البعدي؛ حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٨٣,٧٣٢)، وهذه القيمة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠,٠٠٠)، أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في تنمية الاتجاهات نحو التربية الفنية لدى طالبات الصف الثالث متوسط يُعزى إلى البرنامج التعليمي.

ولتحديد قيمة الفرق في متوسطات درجات طالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية، والضابطة على مقياس الاتجاهات البعدي، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة الناتجة عن عزل أثر أداء الطالبات في المقياس القبلي على أدائهن في المقياس البعدي، وكانت النتائج كما في الجدول (١٣).

جدول ١٣. المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة لدرجات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاتجاهات

المجموعة	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
التجريبية (٣٠)	٣,٧٧٧	٠,٠٣٠
الضابطة (٢٨)	٣,٣٧٦	٠,٠٣١

تشير نتائج المتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات طالبات الصف الثالث متوسط في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاتجاهات البعدي، بعد عزل أثر الأداء في المقياس القبلي إلى أن الفرق كان دالاً لصالح طالبات المجموعة التجريبية، حيث حصلت على متوسط حسابي معدل بلغ (٣,٧٧٧) درجة، وهو حسب المعيار، الذي وضعته الباحثة يعد اتجاهًا ايجابيًا مرتفعًا، وأعلى من المتوسط الحسابي المعدل لطالبات المجموعة الضابطة، والبالغ (٣,٣٧٦) درجة، والذي يشير إلى اتجاه ايجابي متوسط، وعليه؛ تم رفض الفرضية الصفرية الثالثة، أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= ٠,٠٥) في تنمية الاتجاهات نحو التربية الفنية، لدى طالبات الصف الثالث متوسط، يُعزى إلى البرنامج التعليمي.

في ضوء نتائج الدراسة، يمكن استخلاص الاستنتاجات الآتية:

١- وجد فرق ذو دلالة إحصائية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط يُعزى إلى البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني.
٢- وجد فرق ذو دلالة إحصائية في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثالث متوسط يُعزى إلى البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني.
٣- وجد فرق ذو دلالة إحصائية في تنمية الاتجاهات نحو التربية الفنية لدى طالبات الصف الثالث متوسط يُعزى إلى البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر برنامج تعليمي قائم على النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد، والتعبير الكتابي، الاتجاهات نحو التربية الفنية في المملكة العربية السعودية، ويتناول هذا الفصل مناقشة نتائج البيانات، التي تم جمعها وتحليلها.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

السؤال الأول : ما أثر البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط ؟

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائيًا، في تنمية مهارات التفكير الناقد، لدى طالبات الصف الثالث متوسط، عند مستوى الدلالة (α= ٠٫٠٥)، لصالح المجموعة التجريبية، ويعزى هذا الفرق لطريقة التدريس بالبرنامج التعليمي مقارنة بالطريقة الاعتيادية التي درست بها المجموعة الضابطة.

كما تشير هذه النتائج إلى أثر البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني، والعناصر المرتبطة به؛ مما يدل على استفادة أفراد المجموعة التجريبية منه، وتفاعلهم بشكل إيجابي مع الأنشطة المختلفة من كتابة مقالات، وأوراق عمل، وزيارة ميدانية، انعكس على تنمية مهارات التفكير الناقد، التي تم تدريسها ضمن البرنامج.

ويمكن أن يعزى هذا الأمر إلى طرائق التدريس التي تقوم على مبادئ البنائية، فالبنائية تنظر إلى التعلم كنتيجة لبناء عقلي فالطلبة بوجه عام يتعلمون أفضل عندما يبنون بنشاط تعلمهم وفهمهم، كما أن التعلم في التفكير البنائي يتأثر بالسياق، والمعتقدات، والاتجاهات للطالب (زيتون،٢٠٠٧) فطريقة التدريس التي تم اتباعها في التجربة لتدريس المجموعة التجريبية مكنت الطالبات من الاستفادة من البرنامج، فقد تمت مراعاة خصائص المتعلمات، وأنماط التعلم والتعليم،

وتم اعتماد طرق تدريس متنوعة ومرنة؛ بحيث توفر للمعلمة خيارات تدريس مختلفة سهلة التطبيق، تتناسب واحتياجات الطالبات، وكيفية تفاعلهن مع المعلمة.

كذلك يرجع الأثر في أداء الطالبات على اختبار التفكير الناقد إلى أن البرنامج التعليمي الذي تم إعداده قد تضمن مهارات التفكير الناقد المقترح تدريسها لطالبات الصف الثالث متوسط، وهذه المهارات هي: (الاستقراء، والمصداقية، والاستنباط، والتحقق من الافتراضات) ومن خلال طريقة النقد الفني التي تم تطبيقها في البرنامج، وهي طريقة تيري باريت، التي تقوم على ثلاث مراحل تفاعلية، وهي: الوصف، التفسير، الحكم، وهذه المراحل يمكن أن تتقابل مع مهارات التفكير الناقد، التي يتضمنها البرنامج؛ فالناقد الفني عندما يكتب مقالة نقدية يستخدم عملية التفكير الناقد، فهو يلاحظ بدقة العناصر، التي تحويها الأعمال الفنية، ثم يضع فرضياته عن التفسيرات الممكنة للعمل الفني، ثم يتحقق من فرضياته من خلال جمع المعلومات الخارجية والداخلية للعمل الفني، ثم يصدر الحكم على العمل الفني من خلال بعض المعايير الخاصة بالأعمال الفنية؛ حتى يكون الحكم منطقيًا غير متحيز لتفضيلات الناقد ومشاعره (Barrett،2000) ويرى (أبو زيد، ٢٠١٠) أن تكامل النقد الفني في التربية الفنية مع طرائق ومهارات التفكير الناقد يجعل الطالب يتخطى حدود التحليل الجمالي والفني للعمل الفني، ويتجاوز ذلك إلى آفاق أرحب لرؤية الواقع والحياة بصورة مكتملة، ويقوم الطلبة بتحليل أعمالهم الفنية، أو أعمال الفنانين المعاصرين، وذلك لتحديد المعنى، والدلالة للعمل، وما يعنيه بالنسبة للظروف الإنسانية، من خلال استخدام مهارات التفكير الناقد. وتعتبر آلية الكتابة المستخدمة في البرنامج، والمتمثلة في استراتيجية التفكير الناقد، طريقة فاعلة لتعليم الطلبة كيف يستخدمون استراتيجية التفكير عامة، والتفكير الناقد خاصة.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات التي بحثت في أثر استخدام برامج في النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد، وتوصلت إلى وجود أثر لبرامج في النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد (Stout, 1995 ؛ Harden & Sederstrom, 1999 ؛ والسيد ٢٠٠١؛ 2007 Beach, ؛ Hughes,2008).

في حين لم تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Shin,2002) حيث أظهرت نتائجها عدم وجود أثر ذي دلالات إحصائية لاستخدام استراتيجية التدريس ما وراء المعرفية، على التفكير الناقد، والقدرة على النقد الفني.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

السؤال الثاني : ما أثر البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثالث متوسط ؟

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائيًا، في تنمية مهارات التفكير الناقد، لدى طالبات الصف الثالث متوسط، عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥)، لصالح المجموعة التجريبية، ويعزى هذا الفرق لطريقة التدريس بالبرنامج التعليمي مقارنة بالطريقة الاعتيادية التي درست بها المجموعة الضابطة. ويمكن إرجاع هذا الأثر في اختبار التعبير الكتابي إلى عدة عوامل:

دمج التعبير الكتابي مع التربية الفنية؛ فقد أظهرت الدراسات أن التعليم يكون أكثر فعالية إذا أمكن ربط الحقائق والمبادئ والمهارات وتنظيمها بدقة علمية، وتقديمها للمتعلمين في كل مترابط ومتكامل؛ فالخبرة المتكاملة تعتبر إحدى الأسس المهمة التي يقوم عليها الأسلوب التكاملي في تخطيط المناهج الدراسية (العجاجي،٢٠٠٤).

ويعزى الأثر أيضًا في التعبير الكتابي إلى أنشطة الكتابة من خلال النقد الفني في البرنامج؛ فالطالبة تقوم بعملية الكتابة بشكل جماعي مع المجموعة من خلال أوراق العمل، وتكتب بشكل فردي من خلال الواجبات البيتية، ويعتقد كثير من المعلمين أن الكتابة متشابكة مع التعليم والتفكير والمعرفة، فكلما كتب الطلبة أكثر اكتسبوا معرفة أكثر، كما تسمح لهم بالتكامل والاتصال، وإعادة الاعتبار والتقييم، وتشكيل فكرهم وأفكارهم، وبوساطة الكتابة وإعادة الكتابة يمكن للطلبة اكتشاف ما يعرفونه، وما لا يعرفونه عن الموضوع (Greenlee, 2000).

وتتفق هذه النتائج مع دراسة شابايا (Shabaya(2005 في فعالية استخدام استراتيجيات متنوعة في التدريس في تطوير الوعي ما وراء المعرفي لدى الطلبة من خلال الكتابة، ففي الدراسة الحالية تم توزيع أوراق بخطوات إرشادية لكيفية الكتابة عن الأعمال الفنية، والخطوات التي تتبعها الطالبة لتكون مقالتها الوصفية والنقدية أكثر غنى، فورقة استراتيجية التفكير الناقد - وهي ضمن البرنامج التعليمي- تضمنت خطوات إجرائية دقيقة لمراحل الكتابة الثلاث المتمثلة في: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم؛ بحيث تساعد الطالبة على الكتابة بشكل أفضل، وهذا ظهر بوضوح من خلال الواجبات البيتية التي تم تكليفهن بها، وأخيرًا في اختبار التعبير الكتابي البعدي الذي أظهر تحسنًا ملموسًا في درجاتهن، وقد ساعد أسلوب تعليم الكتابة المستخدم في

البرنامج - والذي يؤكد على العملية كآلية للكتابة- على تطوير مهارات، وأفكار، واتجاهات إيجابية نحو عملية إنتاج اللغة وكتابتها، وأن المعرفة النظرية التي تقدم لطلبة حول مهارات الكتابة وعمليات الكتابة التعبيرية، تؤثر إيجابيًا في تشكيل الكفاية في الكتابة التعبيرية (نصر، ١٩٩٩).

ومن الملاحظ أن تدريس التعبير الكتابي في المدارس يتم بطريقة فيها فصل للمهارات المطلوبة؛ فالطالبات يتلقين المهارة في التعبير ثم التطبيق عليها، وقد تجيد الطالبة في ذلك، لكن عندما يطلب منها كتابة مقالة أو حتى الإجابة عن الأسئلة المقالية في الاختبارات، فإن الضعف يكون واضحًا لديها في كيفية تجميع هذه المهارات، وقد تجلى ذلك من خلال الاختبار القبلي الذي تم تطبيقه على أفراد الدراسة؛ حيث لم يكن باستطاعة الطالبات الكتابة والاستطراد فيها، بغض النظر عن الأخطاء النحوية والإملائية، فضلاً عن كتابة جمل مترابطة، أو الكتابة التي تؤدي للمعنى الذي تريد الطالبة التعبير عنه، فتدريس المهارات بطريقة شاملة يكون أعمق أثرًا من تدريسها بطريقة مجزأة.

أظهرت نتائج الدراسات والبحوث أنه كلما أعطينا الطلبة فرصة أكبر للتعبير عن أنفسهم، سواء أكان ذلك شفويًّا أم كتابيًّا أم بصريًّا، كان ذلك أفضل وأعمق أثرًا بالنسبة إليهم، وأهمية النقد الفني هنا هو كيف نستعرض، ونفسر الأعمال الفنية، والعالم من حولنا، وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة (Scheppell,2006)، في تطور الكتابة التعبيرية من خلال النقد الفني.

وفي هذا تتفق هذه النتائج مع كل من دراسة (مرجي،٢٠٠٧؛ والشرفات،٢٠٠٧؛ وعليان ٢٠٠٨؛ والأحمدي، ٢٠٠٨) في أثر استخدام البرامج التعليمية، والاستراتيجيات المتنوعة في تطوير مهارات التعبير الكتابي، وتتفق مع دراسة شابايا (Shabaya,2005؛ والنصاروالروضان،٢٠٠٧؛ والعبيدي،٢٠٠٩) في استخدام المراحل في عملية الكتابة.

وتتفق أيضًا هذه الدراسة مع دراسة الأحمد وعثمان (٢٠٠٧) التي تقصت أثر فعالية استخدام الأسلوب التكاملي بين العلوم والتربية الفنية على تحصيل المتعلمات في مادة العلوم، وكل هذه الدراسات أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث:

السؤال الثالث : ما أثر البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني في تنمية الاتجاهات نحو التربية الفنية لدى طالبات الصف الثالث متوسط ؟

تشير نتائج التحليل إلى وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α= ٠٥, ٠) بين المتوسطين الحسابيين لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاهات؛ فقد كان هذا الفرق لصالح أفراد المجموعة التجريبية؛ حيث بلغت المتوسطات البعدية المعدلة للمجموعة التجريبية (٣،٧٧) وهذا المتوسط بناءً على المعيار الذي تم وضعه يعد مرتفعًا، في حين بلغت في الضابطة (٣،٣٧) وهو معيار متوسط، ويعزى هذا الفرق لطريقة التدريس بالبرنامج التعليمي القائم على النقد الفني، مقارنة بالطريقة الاعتيادية التي درست بها المجموعة الضابطة.

وبالنظر إلى النتائج السابقة يظهر أن هناك اتجاهات إيجابية نحو التعلم من خلال البرنامج التعليمي، فهو يتبع طرائق متنوعة في التدريس وافقت اتجاهات الطالبات، فأقبلن عليه رغبة في التجديد، ورغبة في تخطي حدود الصف الدراسي ورتابة الحصة الاعتيادية في تدريس التربية الفنية؛ فقد كانت الطالبات أحيانا يتلقين الدروس إما في غرفة المصادر التعليمية إذا اشتملت أنشطة الحصة على عروض تقديمية، أو استخدام السبورة الذكية أو الاستعانة بالإنترنت، أو في غرفة التربية الفنية إذا اشتملت أنشطة حصة التربية الفنية على تطبيق عملي، كما كان لزيارة المعرض التشكيلي في نهاية البرنامج أثر كبير عليهن، فمشاهدة الأعمال الفنية للفنانين المحترفين يختلف عن مشاهدة صور لهذه الأعمال، فالطالبات أصبح بإمكانهن رؤية العمل الفني عن قرب، ولمسه، ومعرفة ما يحتويه من خامات، أعطاهن قدره أكبر على النقد الفني والتعبير، وبالتالي نمّى اتجاهاتهن الإيجابية نحو التربية الفنية، وهذا ما أشارت إليه (السبيعي، ٢٠٠٣) بأن الاتجاهات تزداد نحو المدرسة في البيئة الفيزيقية الغنية عما هي عليه لدى الطلبة في البيئة الفيزيقية العادية؛ وهذا يشير إلى أن البيئة الفيزيقية الغنية لديها مؤثرات يمكن أن تكون مسهمة في الاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة، كما أن البيئة الغنية قد تعمل على زيادة فضول الطلبة، وتجعلهم يسعون إلى الانتباه بدرجة أفضل، وإلى المشاركة الفاعلة التي يمكن أن تسهم أيضًا في زيادة الاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة من جانب، وتكون تغذيتها الراجعة كبيرة.

كما أن استخدام استراتيجيات تدريس متنوعة مثل التفكير الناقد، والتعلم من خلال النشاط، والتدريس المباشر، والعمل في مجموعات تعاونية، قد أثر بشكلٍ إيجابي في اتجاهات الطالبات،

وكما يرى (خضر،١٩٩٨) فإن استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في التدريس أظهرت التربية الفنية بشكل جديد، لم يألفه الطلبة من قبل، وإتاحة الفرصة للعمل مع زملائهم أدى إلى تعميق وعيهم، وفهمهم للمفاهيم والتعميمات الفنية الخاصة بالعمل الفني.

ويعتقد ميدلي (Medley(2001 أن هناك سببين يجعلان استخدام الفنون أمرًا هامًا في التربية، وهما المتعة والابتكار، وعند تطبيق البرنامج ارتفعت درجة اتجاهات المجموعة التجريبية، ويعزى هذا الارتفاع إلى البرنامج التعليمي، فتوفير أنشطة تعليمية متنوعة غيّر من دور المتعلم السلبي كمتلقي، إلى الدور الإيجابي النشط بوصفه محورًا للعملية التعليمية، فأصبح مشاركًا ومناقشًا، وفاعلاً في العملية التعليمية.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة شين (Shin,2002)، ودراسة الأحمد، وعثمان (٢٠٠٧)؛ ودراسة ديليبرتو (Diliberto,2010)؛ ودراسة شموط، (٢٠٠٤) في تكوين اتجاهات إيجابية نحو التربية الفنية.

التوصيات:

ترى الباحثة في ضوء نتائج دراستها وتحليلها، تقديم التوصيات التالية:

١- الاستفادة من البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد والتعبير الكتابي والاتجاهات نحو التربية الفنية لطلبة المرحلة المتوسطة .

٢- إبراز أهمية دمج مهارات التفكير الناقد والتعبير الكتابي في منهاج التربية الفنية.

وتقترح الباحثة المقترحات التالية:

- § تطبيق هذه الدراسة على المدارس المتوسطة بنين ومعرفة فعاليتها على التفكير الناقد والتعبير الكتابي والاتجاهات نحو التربية الفنية.
- § تدريب المعلمين على طرائق النقد الفني في المدارس، وأساليب تطبيقه واستراتيجيات تدريسه.
- § تدريس مهارات التفكير الناقد من خلال المنهاج في مادة التربية الفنية.

المراجع العربية

إبراهيم، جورج (٢٠٠٢)، قياس الاستجابة اللفظية لدى طلاب كلية التربية الفنية على بعض أعمال الفنانين التشكيليين العرب المعاصرين. **المؤتمر العلمي الثامن: التربية الفنية وتنمية الطفل العربي بكلية التربية الفنية،** الجزء الأول، جامعة حلوان، كلية التربية الفنية، ٢٠-٢٢أبريل ٢٠٠٢، ص: ١٥-٣١ .

أبو الحلو، يعقوب و العمر، علي (٢٠٠١)، تطوير مقياس للاتجاهات نحو الدراسات الاجتماعية. **مجلة كلية التربية،** جامعة الإمارات العربية المتحدة، السنة الخامسة عشر (١٧):٤٥-٧٣.

أبو راشد، عبدالله (٢٠٠٠)، **التذوق والنقد الفني : دراسة.** دمشق: منشورات وزارة الثقافة.

أبو زيد، عماد (٢٠١٠)، مفهوم النقد في التربية الفنية لتنمية مهارة التفكير النقدي. **المؤتمر السنوي (العربي الخامس- الدولي الثاني): الاتجاهات الحديثة في تطوير الأداء المؤسسي والأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي،** كلية التربية النوعية بالمنصورة، ١٤-١٥أبريل ٢٠١٠، ص: ١٧٠٣-١٧٢٠.

الأحمد، نضال و شعبان، سلوى (٢٠٠٧)، فعالية تدريس وحدة في التعبير الفني باستخدام الأسلوب التكاملي في تحصيل مادة العلوم لدى متعلمات الصف الثالث متوسط واتجاهاتهن نحو كل من العلوم والتربية الفنية. **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والإنسانية،** ٤(٢):١٥٩- ١٩٣.

الأحمدي، مريم (٢٠٠٨)، استخدام أسلوب العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وأثره على التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط. **مجلة رسالة الخليج العربي،** (١٠٧).

جابر، وليد (١٩٩١)، **أساليب تدريس اللغة العربية.** (ط٣)، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الجدوع، عصام (٢٠٠٧)، **أثر برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة "RISK" في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

حداد، زياد (١٩٩٣)، **النقد الفني: أبحاث في النقد الفني.** بيروت: دار المناهل للنشر والتوزيع.

حمدي، ممدوح (١٩٩٤)، **كتاب الرياض: الضفة الثالثة.** الرياض: مؤسسة اليمامة الصحفية.

خضر، صلاح الدين (١٩٩٨)، أثر استخدام كل من استراتيجيتي التعلم التعاوني والتقليدي على تحصيل الطلاب للغة الفن واتجاهاتهم نحو التربية الفنية. **دراسات تربوية واجتماعية**، مصر، ٤ (٣) :١٥٢-٢٠٥.

الدراويش، محمود (١٩٩٤)، **فن تدريس مهارات اللغة العربية في المرحلة الأساسية**. بيت لحم، جامعة بيت لحم .

راجح، نوال (٢٠٠٢)، **فاعلية برنامج مقترح في الحاسب الآلي لتنمية التفكير الناقد والتحصيل في الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني الثانوي**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كليات البنات (جامعة الأميرة نورة حاليا)، الرياض.

زيتون، عايش (١٩٨٨)، **الاتجاهات والميول العلمية في تدريس العلوم**. (ط١)، عمان، الأردن: دار عمار للنشر والتوزيع.

زيتون، عايش (٢٠٠٧)، **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. (ط١)**، عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

زيتون، عايش (٢٠١٠)، **الاتجاهات العالمية المعاصرة في مناهج العلوم وتدريسها**. (ط١)، عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

السبيعي، هدى (٢٠٠٣)، أثر البيئة الفيزيقية للصف في مفهوم الذات، والتحصيل، والاتجاهات نحو المدرسة. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، ٤ (٢): ٧٣-١٠٠.

السيد، عزيزة (١٩٩٥)، **التفكير الناقد- دراسة في علم النفس المعرفي**. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

السيد، ماجدة، (٢٠٠١)، فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالب/ المعلم بميدان التربية الفنية وأثره على بعض نواتج العملية التعليمية لدى التلاميذ. **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، (٧١) :١٨١-٢٢١.

شحاته، حسن (١٩٩٢)، **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**. القاهرة: الدار المصرية اللبناني .

شرفات، عائشة (٢٠٠٧)، **أثر استراتيجيتي العصف الذهني وتآلف الأشتات في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي واتجاهاتهن نحوها**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

شموط، محمد (٢٠٠٤)، **اتجاهات طلبة مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز مقارنة مع الطلبة العاديين نحو مادة التربية الفنية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، عمان، الأردن.

الشهري، عبدالله (٢٠٠١)، دراسة نقدية لمنهج التربية الفنية للمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية. **رسالة التربية وعلم النفس،** (١٥): ١-١٤.

شوارتز، روبرت، و بيركنز، دي (٢٠٠٣)، **تعليم مهارات التفكير القضايا والأساليب**. ترجمة عبدالله آل شارع. الرياض: النافع للبحوث والاستشارات التعليمية .

صاحب، زهير وعبد حيدر، نجم و محمد، بلاسم (٢٠٠٦)، **دراسات في الفن والجمال**. عمّان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.

عبدالحميد، عبدالحميد (٢٠٠١)، تقويم مستويات الأداء في التعبير اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة القراءة والمعرفة**، كلية التربية، جامعة عين شمس، (٩): ٢٠٧-٢٤١.

العبيدي، خالد (٢٠٠٩)، **فاعلية نشاطات قائمة على عمليات الكتابة في تنمية مهارات كتابة القصة لدى تلاميذ الصف الأول متوسط**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

العجاجي، عبدالله (٢٠٠٤)، اتجاهات المعلمين والمشرفين التربويين نحو تكامل المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية. **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، جامعة عين شمس،(٩٤): ١٠-١٤٤.

علي، أحمد رفقي (١٩٩٨)، **التذوق والنقد الفني**. (ط ٢)، الرياض: دار المفردات للنشر والتوزيع والدراسات .

عليان، أيمن (٢٠٠٨)، **أثر إستراتيجية التخيل الموجه لتدريس التعبير في تكوين الصور الفنية الكتابية، وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان،الأردن .

عمرو، كايد (١٩٩٨)، خطوات ومرتكزات النقد كمقدمة للخبرة الجمالية في التربية الفنية. **مجلة كلية التربية**،(١٥): ١٣٦-١٧٩ .

العمود، يوسف (٢٠٠٠)، التربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية DBAE من منظور الأنثربولوجيا الثقافية. **فنون ٢٠٠٠: بحوث ودراسات في الفن والعمارة**، جامعة حلوان، (٢): ٨٣-٩٩ .

العمود، يوسف (٢٠٠٣)، تطور اتجاه التربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية "DBAE" وأثره في حقل التربية الفنية. **مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية**، ١٥ (١): ٢٩٧-٣٣٢ .

العنزي، هلال (٢٠٠٨)، **الخصائص السيكومترية لصورة معربة عن اختبار كورنيل للتفكير الناقد وفاعليته في الكشف على الطلبة الموهوبين والمتفوقين تحصيليًا في دولة الكويت.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

القديحي، رودا (٢٠٠٦)، **تطوير اختبار كورنيل للتفكير الناقد (المستوى أ) على عينة من طالبات (الصف الخامس – التاسع) في القطيف – المملكة العربية السعودية.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

لانغريهر، جون (٢٠٠٢)، منير الحوراني، **تعليم مهارات التفكير : تدريبات عملية لأولياء الأمور والمعلمين والمتعلمين.** العين: دار الكتاب الجامعي.

اللقاني، أحمد (١٩٨٢)، **المناهج بين النظرية والتطبيق.** (ط٢)، القاهرة:عالم الكتب.

اللقاني، أحمد، والجمل، علي (١٩٩٩)، **معجم المصطلحات التربوية، المعرفة في المناهج وطرق التدريس.** (ط٢)، القاهرة: عالم الكتب.

المانع، عزيزة (١٩٩٦)، تنمية قدرات التفكير عند التلاميذ:اقتراح تطبيق برنامج كورت للتفكير. **مجلة رسالة الخليج العربي،** (٥٩): ١٥-٤٣.

مدكور، علي (١٩٩١)، **تدريس فنون اللغة العربية.** الكويت: مكتبة الفلاح.

مرجي، فهد (٢٠٠٧)، **أثر برنامج لتعليم التعبير الكتابي في تنمية مهارات الكتابة الجدلية والتفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية في الأردن.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

مصاروة، عوفي (٢٠٠٦)، مناهج مدرسة المستقبل في ظل التوجهات المنبثقة عن مشروع التطوير التربوي من أجل الاقتصاد المعرفي (ERFKE). **رسالة المعلم،** (٤٤)(بديل العددين الثاني والثالث): ٥٠-٥٦.

النجادي، عبدالعزيز (١٩٩٤)، رؤية جديدة في تطوير مناهج التربية الفنية في التعليم العام في المملكة العربية السعودية. **مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية و الدراسات الإسلامية،** ٦(١): ١٨٩-٢١٠ .

النجادي، عبدالعزيز (٢٠٠٢)، اتجاهات بعض الطلاب والمعلمين نحو فاعلية المتاحف في تدريس التربية الفنية. **مركز بحوث كلية التربية**، (١٧٩): ١-٤٧.

النصار، صالح، والروضان، عبدالكريم (٢٠٠٧)، أثر استخدام المراحل الخمس للكتابة في تنمية القدرة على التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني متوسط. **مجلة رسالة الخليج العربي**، (١٠٤): ١٣-٥٧.

نصر، حمدان (١٩٩٩)، آراء طلبة الصف الثاني ثانوي في الأردن حول مدى توظيف علميات الإنشاء في موقف الكتابة التعبيرية. **مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية والتربوية**، (١٥)٣: ٢٢٣-٢٦٣.

النملة، محمد (٢٠٠٤)، دراسة نظرية لصياغة أهداف التربية الفنية للمرحلة المتوسطة للبنين بمفهوم نظرية التربية الفنية المنظمة DBAE. **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، ١٠ (٣): ٢٢٥-٢٤١ .

وزارة التربية والتعليم (١٤٢٥)، **وثيقة منهج مادة التربية الفنية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام**. الرياض.

وزارة التربية والتعليم (١٤٢٧)، **وثيقة منهج اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام**. الرياض.

وزارة التربية والتعليم (١٤٢٨)، **التربية الفنية للصف الثالث متوسط (بنات)**. الرياض.

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦)، **دليل المعلم، التربية الفنية، الصف العاشر**. (ط١)، الأردن.

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦)، **دليل المعلم، اللغة العربية، مهارات الاتصال، الصف التاسع**. (ط١)، الأردن.

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٨)، **دليل المعلم، التربية الفنية، الصف التاسع**. (ط١)، الأردن.

وزارة التربية والتعليم ، مناهج التربية الفنية (٢٠٠٨). http://www.art.edu.sa/pg/4.html

المراجع الأجنبية

Albertson, R., and Billingsley, F (2001), Using strategy in Struction and Self – Regulation to Improve Gifted Students Creative Writing. **Journal of Secondary Gifted Education,** 12(2)90.

Anderson, T. (1991), The Content of Art Criticism. **Art Education,** 46(1), 17-24.

Anderson, T. (1995), Toward a Cross- Cultural Approach to Art Criticism**. Studies in Art Education.** 36(4), 198-209.

Angeli, C. (1999), **Examining the Effects of Context-free and Context-situated instructional Strategies on Learner's Critical Thinking**. Unpublished Doctoral Dissertation , Indiana University, Indiana, U.S.A.

Barrett, T. (1997), **Talking about Student Art.** Worcester, MA: Davis.

Barrett, T. (2000), **Criticizing art: Understanding the contemporary.** (2nd ed). New York: McCraw-Hill.

Barrett, T. (2001), Studies Invited Lecture: About Art Interpretation for Art Education. **Studies in Art Education,** 42(1), 5-19.

Barrett, T. (2006), **Criticizing Photograph: An Introduction to Understanding Images. (**4th ed).New York: McCraw-Hill.

Beach, G. (2007), **An Examination of Factors Contributing to Critical Thinking and Student Interest in an On-Line College – Level Art Criticism Course** . Unpublished Doctoral Dissertation , University of North Texas ,U.S.A . AAT 3288241.

Bean, A.,(1999), Curriculum Integration and Disciplines of Knowledge. **Phi Delta Kappan,** 76(8),616-622.

Broudy, A. (1988), Art education as artistic perception. In: R. Leight(Ed), **Philosophers speak of aesthetic experience in education** (pp.5-15) Daville, IL: Interstate Printers and Publishe.

Diliberto, H. (2010), **Improving Student Ability to Deconstruct and Interpret the Elements of Realistic Artwork into its Simplest , Abstract Components Using the Method of Art Criticism and Aesthetics.** Unpublished Thesis , Caldwell College, U.S.A . AAT 1475427.

Eisner, E.(2005), Opening a Shuttered Window: An Introduction to a Special Section on the Arts and the Intellect. **Phi Delta Kappan**, 87(1),8-9.

Ennis, R., Millman, J& Tomoko,T (1985), **Cornell Critical Thinking Test Level X Manual**.(5th ed). Pacific Grove, CA: Critical Thinking Books& Software.

Ennis, R. (1987), **Critical Thinking and the Curriculum**. In Heiman, M.& Solmianko.J. (Eds.), Thinking Skills Instructions: Concepts and Techniques. Washington,D.C: National Education Association.

Facione, P. (1998), **Critical thinking: What it is and what it counts**. California: California Academic Press.

Feldman ,E.(1973), The Teacher As Model Critic**. Journal of Aesthetic Education**,7 (1),50-57 .

Feldman ,E.(1987)**, Varieties of Visual Experience.** (3rd ed), New York :H.N. Abrams .

Feldman ,E.(1994), **Practical Art Criticism.** Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Gabella, M.(1998)**,** Formal Fascinations and Nagging Excerpts: the Challenge of the Arts to Curriculum and Inquiry**. Curriculum Inquiry,** Blackwell Publishers, 28(1), 27-56.

Geahigan, G. (1998) From procedures, to principles, and beyond: Implementing critical inquiry in the classroom. **Studies Art Education** ,53(5),10-16 .

Greenlee, E. (2000), **Inservice and Preservics Teacher Attitudes Toward Creative Writing As a Learning Mechanism**. Unpublished Doctoral Dissertation , West Virginia University,U.S.A ,DAI 62 (1),64.

Harden , L & Sederstrom , C (1999), **Improving student ability to critique art through the development of higher level thinking skills** . (ERIC Document Reproduction Service No.ED436 462) .

Hobbs ,D. (1996), **The Examination of The Effects of an Art Criticism Training Model on The Creative Productions of Selected Junior High School.** Unpublished Doctoral Dissertation ,University of Arkansas, U.S.A. AAT 9811348**.**

Medley, R. (2001), Science and Arts: An exciting Combination. **Teaching PreK-8**, 31(5), 46-47.

Ragans, R. (1988), **Art talk**. Mission Hills, California: Glencoe Publishing.

Risatti , H .(1987), Art Criticism In Discipline Based Art Education**. Journal of Aesthetic Education** ,21 (2),217-225 .

Schappelle, L. (2006), **Art Criticism Through Storytelling.** Unpublished Thesis , University of Maryland, U.S.A . AAT 1433971

Seabolt, B. (1997), Enhancing Critical thinking Through Art Criticism: An Objective Method**. Proceedings of the School of Visual Arts Eleventh Annual National Conference On Liberal Arts And the Education Of Artists**, New York, School of Visual Art, 146-149.

Shabaya, J. (2005), The Role of preservice Teachers in Developing Metacognitve Awareness Strategies in an Urban Language Arts Writing High School Classroom. **College Teaching Methods & Styles Journal**, (1):49-57.

Shin, S. (2002), **The Effect of Metacognitive Art Criticism Teaching Strategy that Incorporates Computer Technology on Critical Thinking Skill and Art Critiquing Ability**. Unpublished Doctoral Dissertation ,The Florida State University , Orlando, U.S.A, AAT 3072012.

Simon, D. (1999), The Entry Point QUESTs: Constructing Understanding in the Visual Arts. In: Hetland**,** L. and Veenema**,** S. (Ed), **The Project Zero Classroom: Views on Understanding.** (pp.129-138). MA, U.S.A., Cambridge, Harvard Graduate School of education Publishing.

Simon, D.,and Tishman, S.(1999), Arts Day. In: Veenema, S. and Hetland, L. and Chalfen, K. (Ed),**The Project Zero Classroom: New Approaches to Thinking and Understanding**. (pp.105-118**)**). MA, U.S.A., Cambridge, Harvard Graduate School of education Publishing.

Stout ,J (1995), Critical conversation about art : A description of higher – order thinking generated through the study of art criticism . **Studies of Art Education** ,36(3) ,170-188 .

Tishman, S., and Wise, D. (1999), Thinking Through The Art**.** In: Hetland**,** L. and Veenema**,** S. (Ed), **The Project Zero Classroom: Views on Understanding.** (pp.149-157). MA, U.S.A., Cambridge, Harvard Graduate School of education Publishing.

Tompkins, G. (2003), **Literacy for the 21st Century**. Upper Saddle River, NJ: Merill, Prentice Hall.

Udall, A& Daniels, J. (1991**). Creating the thoughtful classroom**. Tuscon, Arizona: Zephyr Press.

الملاحـــق

ملحق رقم (١)

الجامعة الأردنية

كلية العلوم التربوية

الأستاذ الدكتور / **المحترم**

تقوم الباحثة بتطبيق مقياس كورنيل للتفكير الناقد، المستوى (x) استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في المناهج العامة.

وتهدف هذه الدراسة إلى تنمية مهارات التفكير الناقد والتعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثالث متوسط(التاسع) بالمملكة العربية السعودية بمدينة الرياض، من خلال برنامج تعليمي قائم على النقد الفني.

ونظرًا لما لديك من خبرة طويلة، ومعرفة واسعة في هذا المجال، يرجى مراجعة المقياس والحكم عليه من حيث:

١- درجة دقة الترجمة

٢- سلامة الصياغة اللغوية.

٣- ملاءمته للبيئة المحلية

شاكرة لك هذه الجهود، وجزاك الله كل خير.

قائمة بأسماء المحكمين لاختبار كورنيل للتفكير الناقد المستوى (X)

م	اسم المحكم	التخصص	جهة العمل
١	د/باسل خميس	قياس وتقويم	جامعة الأميرة نوره
٢	أ/ عباس طلافحه	قياس وتقويم	الجامعة الأردنية
٣	أ/ أفراح المقرن	لغات وترجمة	هيئة حقوق الإنسان
٤	أ/ شيخة الحارثي	لغة عربية	وزارة التربية والتعليم

ملحق (٢)

اختبار كورونيل للتفكير الناقد المستوى(X)

استكشاف كوكب نيكوما

الزمان هو عام ١٤٤٣هـ، منتصف شهر جمادى الثاني. تخيلي نفسكِ إحدى أفراد المجموعة الثانية من الأرض، التي تهبط على كوكب نيكوما الذي تم اكتشافه مجددًا، ولم يرد أي خبر من المجموعة الأولى التي هبطت فوق نيكوما قبل سنتين، وقد جرى إرسال مجموعتكِ لعمل تقرير حول ما حدث للمجموعة الأولى.

ستخبركِ مجموعتكِ ببعض الأشياء التي تمت معرفتها فوق كوكب نيكوما، وبعد ذلك، ستعرض عليكِ مشكلات التفكير الواضح. أجيبي على تلك المشكلات كما لو كانت الأشياء التي عرفتها حقيقية .

لا تتسرعي في تخمين أية إجابة، وإذا لم تكن لديكِ فكرة عن الإجابة، أُتركي مكان الإجابة فارغًا. وإذا كانت لديكِ فكرة جيدة، حتى لو لم تكن إيجابية، أجيبي عن المشكلة.

يتكون المقياس من أربعة أقسام. في القسمين الأول والثاني عليكِ عدم العودة للمشكلة بمجرد مروركِ عنها.

(انتظري الآن حتى يطلب منكِ البدء)

القسم الأول

ما الذي حدث للمجموعة الأولى ؟

أولى مهمات المجموعة هي معرفة ما حدث لمجموعة المستكشفين الأولى. هبطت مجموعتكِ فوق كوكب نيكوما، وقد اكتشفت لتوها الأكواخ المعدنية التي شيدتها المجموعة الأولى. تبدو الأكواخ من الخارج بحالة جيدة. اليوم دافئ والشمس ساطعة. الأشجار والصخور والأعشاب والطيور تجعل نيكوما يبدو أشبه ما يكون بأمريكا الشمالية.

تكونين أنتِ ومسؤول الصحة أول من يصل إلى مجموعة الأكواخ، تناديان ولا يرد أحد، فيقترح مسؤول الصحة ما يلي:" ربما قد ماتوا جميعًا"، وتحاولين أن تعرفي إن كان محقًا.

فيما يلي بعض الحقائق التي تتعرفين عليها، وعليكِ أن تقرري فيما إذا كانت كل حقيقة تؤيد فكرة مسؤول الصحة، أو تعارضها، أو لا هذا ولا ذاك.

إرشادات: قومي بالإشارة لكل حقيقة بأحد الاختيارات الآتية:

بالنسبة لكل حقيقة، ظللي إحدى العبارات التالية في ورقة الإجابة الخاصة بك:

هذه الحقيقة تؤيد فكرة مسؤول الصحة بأن كل أفراد المجموعة الأولى قد ماتوا جميعًا.
هذه الحقيقة تعارض فكرة مسؤول الصحة.
لا تؤيد ولا تعارض، هذه الحقيقة لا تساعدنا على تحديد الإجابة.

فيما يلي مثال على كل نوع من المشكلات الواردة في هذا الجزء من الاختبار:

	الإجابة		
١. تدخلين الكوخ الأول، وتجدين كل شيء مغطى بطبقة سميكة من الغبار.	أ	ب	ج

<u>شرح إجابة المثال:</u> هل هذه الحقيقة مع أم ضد فكرة مسؤول الصحة، أم لا معها، ولا ضدها؟ بالتأكيد إنها لا تكفي لإثبات أنه محق، لكنها تؤيده بعض الشيء. إذا كانت حقيقة ما تؤيد فكرة مسؤول الصحة عليك تظليل (أ) على ورقة الإجابة . ظللي (أ) للعبارة رقم (١) .

الحقيقة	الإجابة		
	أ	ب	ج
٢. يكتشف أفراد آخرون من مجموعتك سفينة الفضاء الخاصة بالمجموعة الأولى في مكان قريب.			

شرح إجابة المثال: الإجابة هي (ج) . فمعرفة أنه قد تم اكتشاف سفينة الفضاء الخاصة بالمجموعة الأولى لا يساعدك على معرفة الإجابة أبدًا. ولما كانت هذه الإجابة لا تساعدك على تحديد ما إذا كان مسؤول الصحة محقًا، فإن العبارة (ج) تعد صحيحة.

(انتقلي للصفحة الآتية)

إرشادات: فيما يلي قائمة بالحقائق. ظللي (أ) أو (ب) أو (ج) لكل حقيقة، وإذا لم تعرفي الإجابة، اتركيها فارغة وانتقلي للحقيقة التالية. تأملي كل حقيقة وفق الترتيب الرقمي، تأنّي في إجابتك، ولا تعودي لمشكلة ما بمجرد أن تنتهي منها.

تذكير: ظللي الإجابة كالتالي:

أ- هذه الحقيقة تؤيد فكرة مسؤول الصحة بأن كل أفراد المجموعة الأولى قد ماتوا.

ب- هذه الحقيقة تعارض فكرة مسؤول الصحة.

ج- لا تؤيد ولا تعارض: هذه الحقيقة لا تساعدنا على تحديد الإجابة.

٣. هناك عشرة أكواخ. تدخلين في الكوخ الثاني، ومرة أخرى تجدين أن كل شيء تغطيه طبقة سميكة من الغبار.

٤. تدخلين في الكوخ الثالث. لا يوجد غبار فوق فرن الطهي.

٥. تجدين فتاحة علب بالقرب من فرن الطهي الموجود في الكوخ الثالث.

٦. تجدين السجل اليومي لأحد أفراد المجموعة الأولى في الكوخ الثالث، وقد كتبه رجل يدعى خالد. وآخر تاريخ سجل فيه هو الثاني من رجب لعام ١٤٤١هـ، بعد شهر من وصول المجموعة الأولى.

٧. تجدين أن السريرين الموجودين في الكوخ الثالث تغطيهما طبقة سميكة من الغبار.

٨. تقومين بقراءة أولى الملاحظات في سجل خالد:" ٢ جمادى الثاني ١٤٤١هـ. وصلنا اليوم بعد رحلة شاقة. وقد أقمنا الأكواخ قرب مكان هبوطنا" .

٩. تقرئين الملاحظة الثانية في سجل خالد:" ٣ جمادى الثاني ١٤٤١هـ. هناك كم كبير من الغذاء ويوجد هنا طيور، وبط، وغزلان يمكن اصطيادها بسهولة".

١٠. تقرئين الملاحظة الثالثة في سجل خالد:" ٤ جمادى الثاني ١٤٤١هـ: قام مسؤول الصحة باختبار المياه الموجودة في الجدول القريب، وهو يقول بأنها آمنة للشرب. لم نشرب منها بعد، وسنقوم بتجريبها على بعض الخراف التي أحضرناها معنا من الأرض".

انتقلي للصفحة التالية: لا تعودي لتغيير إجابة ما أو تظليل إجابة.

تذكير: ظللي الإجابة كالتالي:

أ- هذه الحقيقة تؤيد فكرة مسؤول الصحة بأن كل أفراد المجموعة الأولى قد ماتوا.

ب- هذه الحقيقة تعارض فكرة مسؤول الصحة.

ج- لا تؤيد ولا تعارض: هذه الحقيقة لا تساعدنا على تحديد الإجابة.

١١. تقرئين الملاحظة الأخيرة في الكتاب:" ٢ رجب ١٤٤١هـ، لقد أصبحت أضعف من ذي قبل ولا أستطيع التحمل لفترة أطول".

١٢. بخط مختلف ولكنه يرتجف كتب تحت الملاحظة الأخيرة عبارة تقول:" توفي خالد في اليوم نفسه".

١٣. نظر مسؤول الصحة الآن في كل من الأكواخ العشرة. ويقول: إن هناك طبقة سميكة من الغبار في كل واحد منها.

١٤. تقومين بتفحص الأَسرّة الموجودة في كل من الأكواخ الثلاثة الأولى. تجدين في كل منها أن البطانيات والأغطية قد أزيلت عن الأسرة وطويت بشكل مرتب في الخزائن.

١٥. يقول مسؤول الصحة: إن الأَسرّة الموجودة في جميع الأكواخ في حالة مشابهة؛ فالبطانيات والأغطية مطوية بشكل مرتب في الخزائن.

١٦. تلاحظين وجود تلة خلف كوخ خالد. تقومين بتفحصها وتجدين حجرًا يحمل الكلمات التالية:" خالد ٢ رجب ١٤٤١هـ. مات كما عاش بشرف".

١٧. السيارة الخاصة بالمجموعة الأولى مفقودة.

١٨. تجدين في الكوخ التاسع ملاحظة يرجع تاريخها إلى ١٥ربيع الأول، تقول:" إذا جاء أحد للبحث عنا، فقد ذهبنا إلى السيارة، نخطط للاتجاه ناحية الشرق.

(التوقيع) الكابتن أحمد، رئيس بعثة استكشاف كوكب نيكوما".

١٩. ترين ملاحظة إضافية في الأسفل تقول: نخطط للعودة خلال أسبوع.

انتقلي للصفحة التالية: لا تعودي لتغيير إجابة ما أو تظليل إجابة.

تذكير: ظللي الإجابة كالتالي:

أ- هذه الحقيقة تؤيد فكرة مسؤول الصحة بأن كل أفراد المجموعة الأولى قد ماتوا.

ب- هذه الحقيقة تعارض فكرة مسؤول الصحة.

ج- لا تؤيد ولا تعارض: هذه الحقيقة لا تساعدنا على تحديد الإجابة.

٢٠. يقوم ثمانية أفراد من مجموعتك بركوب إحدى سيارات المجموعة، ويتجهون نحو الشرق. تعبرون واديًا واسعًا ووعرًا لمسافة عشرين ميلاً، وتجدون سيارة المجموعة الأولى قرب جدول مياه. تبدو السيارة مهجورة.

٢١. تجدون ملاحظة على مقعد السائق تقول: تعطل المحرك، ونخطط للمشي أسفل الجدول، ربما يوجد مصدر كبير للمياه في ذلك الاتجاه.(التوقيع) الكابتن أحمد.

٢٢. يقوم أحد الأفراد الثمانية وهو ميكانيكي بفحص محرك السيارة، ويقول: "إنه بحالة سيئة".

٢٣. تلاحظون هبوط الإطارات الأمامية للعربة.

٢٤. تبدؤون بقيادة السيارة أسفل الجدول، بما أن الأرض مستوية، وواضحة المعالم. بعد ١٠ أميال من القيادة، ترون دخاناً يتصاعد عن بعد. وعلى حد علمكم، فإنه لا توجد براكين فوق كوكب نيكوما.

٢٥. سرعان ما تصلون إلى مرتفع شديد الميلان بالنسبة للعربة لذا تقومون الثمانية جميعًا بالخروج من السيارة والمشي باتجاه الدخان.

لا تنتقلي للجزء التالي ما لم يطلب إليك ذلك، لا تعودي لتغيير إجابة ما أو تظليل إجابة.

القسم الثاني

فحص القرية الموجودة فوق كوكب نيكوما

يهبط الظلام، لذا تقومون بالتخييم في تلك الليلة. وتنطلقون مرة أخرى في الصباح. بعد المسير لمدة ساعة، تصل مجموعتك إلى قرية من الأكواخ الحجرية. القرية فارغة والشمس ساطعة، تردك أخبار من أفراد آخرين لأنك قائدة المجموعة.

إرشادات: سيطرح عليك تقريران في كل مرة،اقرئيهما وبعدها قرري أيهما أصدق من الآخر.

إذا كنت تعتقدين أن الأول أصدق، ظللي (أ) على ورقة الإجابة.

إذا كنت تعتقدين أن الثاني أصدق، ظللي (ب).

إذا كنت تعتقدين أن الاثنين يمكن تصديقهما على حد سواء، ظللي (ج)

إرشادات: فيما يلي مثال (لكل مشكلة، تم وضع خط تحت العبارات التي ستتخذين بشأنها قرارًا):

مثال:

٢٦. أ – يقوم ميكانيكي السيارات بتفحص الجدول القريب من القرية ويقول:" المياه غير صالحة للشرب".

ب- يقول مسؤول الصحة:" لا يمكننا أن نعرف بعد إن كانت المياه صالحة للشرب أم لا".

ج- (أ) و (ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

شرح الإجابة: ظللي إحدى الإجابات. الإجابة الصحيحة هي (ب). ينبغي أن يعرف مسؤول الصحة أكثر من الميكانيكي فيما إذا كانت المياه صالحة للشرب.

فيما يلي المزيد من العبارات الزوجية، تأملي كل زوج وفق الترتيب المعطى لك، لا تعودي إلى مشكلة ما بعد أن تنتهي منها. تذكري أن يكون قرارك متعلقًا فقط بالعبارات التي وضع تحتها خط.

انتقلي للصفحة التالية: لا تعودي لتغيير إجابة ما أو تظليل إجابة.

٢٧. أ- يقول مسؤول الصحة:" هذه المياه صالحة للشرب".

ب- عدد من الجنود يقول أحدهم :" مورد المياه هذا ليس صالحًا للشرب".

ج- (أ) و(ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

٢٨. أ- يقول الميكانيكي: " تبدو المياه نظيفة".

ب- يقول مسؤول الصحة بعد إجراء الاختبارات:" المياه صالحة للشرب".

ج- (أ) و (ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

٢٩. أ- ينظر أحد الجنود إلى بعض الدخان المتصاعد. يبدو الدخان بالنسبة له خلف أكبر كوخ حجري موجود فوق تلة على بعد مئة متر. يقول الجندي:" الدخان يتصاعد من نار على بعد مئة متر تقريبًا".

ب- يقول جندي آخر كان لتوه خلف أكبر الأكواخ الحجرية:" لا النار أبعد من ذلك بكثير".

ج- (أ) و (ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

٣٠. أ- قام الميكانيكي بجولة سريعة في الأكواخ الحجرية وسمع ضجيجًا في أقرب كوخ. يقول الميكانيكي:" لا بد من وجود أحد ما في ذلك الكوخ" .

ب- يقول مسؤول الصحة الذي كان داخل أقرب كوخ لعدد من الدقائق:" لا أحد في ذلك الكوخ".

ج- (أ) و(ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

٣١. أ- بعد تفحص أقرب كوخ، يقول مسؤول الصحة:" لقد قامت المجموعة الأولى من المستكشفين ببناء ذلك الكوخ".

ب- قام عالم الأنثروبولجي أيضًا بتفحص أقرب كوخ حجري، وهو شخص يقوم بدراسة طرق حياة مختلف الأجناس والقبائل البشرية، ثم قال:" ربما لا تكون المجموعة الأولى قد بنت الكوخ".

ج- (أ) و (ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

انتقلي للصفحة التالية: لا تعودي لتغيير إجابة ما أو تظليل إجابة.

تأخذين مجموعتك إلى قمة التلة الموجودة خلف أكبر كوخ حجري لتري إذا كان بإمكانك معرفة المكان الذي يتصاعد منه الدخان. ترين عن بعد مجموعة مكونة من حوالي أربعين شخصًا متحركًا متجمعين حول نار يتصاعد منها الدخان.

يعرض كابتن المجموعة مكافأة لأول شخص يرى أي فرد من أفراد المجوعة المفقودة. يريد كل واحد منكم أن ينال شرف أن يكون أول من يراهم إن كانوا هناك، لكنكم في الوقت ذاته حذرون، لأن تلك الكائنات الموجودة حول النار قد تكون خطرة.

هناك عدد من النظارات الكاشفة لدى المجموعة، والشمس لا تزال ترسل أشعتها بحدة، يستطيع المرء باستخدام النظارات الكاشفة أن يحصي عدد الأخشاب الموجودة فوق النار.

تذكير:

- إذا كانت العبارة الأولى أصدق من الثانية، ظللي (أ).
- إذا كانت العبارة الثانية أصدق من الأولى، ظللي (ب).
- إذا كانت العبارتان يمكن تصديقهما على حد سواء، ظللي (ج).

٣٢. أ- يقول المكيانيكي وهو ينظر من خلال نظاراته الكاشفة:" إنها مخلوقات ذات بشرة داكنة مائلة للاحمرار وعليها بقع من الفرو".

ب-يقول عالم الأنثروبولوجي وهو ينظر من خلال نظاراته الكاشفة:" لا يوجد عليهم بقع من الفرو. إنهم يرتدون جلود الحيوانات".

ج- (أ) و (ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

٣٣. أ- يقول الميكانيكي:" أعتقد أن هناك ٤٠ واحدًا منهم".

ب- يقول عالم الأنثروبولوجي:"لا، أعتقد أن هناك ٣٧فقط".

ج- (أ) و(ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

انتقلي إلى الصفحة التالية. لا تعودي لتغيير إجابة ما أو تظليل إجابة.

تذكير:

- **إذا كانت العبارة الأولى أصدق من الثانية، ظللي(أ).**
- **إذا كانت العبارة الثانية أصدق من الأولى، ظللي (ب).**
- **إذا كانت العبارتان يمكن تصديقهما على حد سواء، ظللي (ج).**

٣٤. أ- يقول عالم الأنثروبولوجي بحماس:" ذلك هو الكابتن أحمد، هناك على اليسار وحده".

ب- ثم يقول الميكانيكي:" ذاك الرقيب سامي الذي وقف لتوه على اليمين".

ج- (أ) و (ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

٣٥. أ- يقوم أحد الجنود باقتراض نظارات عالم الأنثروبولوجي ويقول:"نعم، ذلك هو الرقيب سامي".

ب- في الوقت نفسه يقول مسؤول الصحة الذي اقترض نظارات الميكانيكي:"نعم، ذلك هو الرقيب سامي".

ج- (أ) و (ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

والآن، إذا كان الرجل الموجود على اليسار هو الكابتن أحمد، فإن المكافأة تذهب لعالم الأنثروبولوجي، وإذا لم يكن هو، تذهب المكافأة للميكانيكي.

٣٦. أ- ينظر مسؤول الصحة بعد ذلك عبر نظاراته إلى الشخص الموجود على اليسار ويقول:"ذلك ليس الكابتن أحمد".

ب- يجيب عالم الأنثربولوجي الذي استعاد نظاراته:"نعم، إنه هو".

ج- (أ) و (ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

بعدها يعود الرجل الموجود على اليسار، للانضمام لمجموعة الأشخاص، ويحتل رجل آخر مكانه.

٣٧. أ- يقول مسؤول الصحة:"ذلك الشخص الجديد ليس أحد المستكشفين".

ب-يتفق معه عالم الأنثربولوجي قائلاً:" أنت محق، إنه ليس كذلك".

ج- (أ) و (ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

انتقلي إلى الصفحة التالية. لا تعودي لتغيير إجابة ما أو تظليل إجابة.

تذكير:

- **إذا كانت العبارة الأولى أصدق من الثانية، ظللي (أ).**
- **إذا كانت العبارة الثانية أصدق من الأولى، ظللي (ب).**
- **إذا كانت العبارتان يمكن تصديقهما على حد سواء، ظللي (ج).**

٣٨. أ- يواصل عالم الأنثروبولوجي حديثه قائلاً:" انظروا! ها هو الكابتن أحمد بمواجهة طريقنا يضع يده فوق عينيه. ذلك الشخص نفسه الذي قلت إنه الكابتن أحمد من قبل. لقد كنت أتابعه".

ب- يقول مسؤول الصحة:"نعم، ذلك الكابتن أحمد يقف بمواجهتنا الآن. لكنه ليس الشخص نفسه الذي كان هناك على اليسار، ذلك الشخص يجلس مديرًا ظهره نحونا، لقد كنت أتابعه أيضًا".

ج-(أ) و(ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

تسألينهم إن كانوا يستطيعون الاتفاق على عدد الأشخاص في المجموعة لتتمكني من إعطاء تقرير دقيق.

٣٩.أ- كان مسؤول الصحة قد تدرب على إحصاء أعداد كبيرة من الكائنات فوق شرائح الميكروسكوب، يعلن قائلاً:" هناك بالضبط(٣٩) شخصًا في تلك المجموعة". وقد استخدم النظارات الكاشفة".

ب- أحد الجنود يقول:"لا، هناك (٣٨)" مع أنه يستخدم النظارة الطبية.

ج-(أ) و (ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

٤٠.أ- يستعيد الميكانيكي نظاراته من مسؤول الصحة، ويقوم بالعد، ويقول:" نعم، هنالك ٣٩ شخصًا منهم".

ب- يكرر الجندي قوله:" هنالك (٣٨) فقط".

ج- (أ) و (ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

انتقلي إلى الصفحة التالية. لا تعودي لتغيير إجابة ما أو تظليل إجابة.

تذكير:

- **إذا كانت العبارة الأولى أصدق من الثانية، ظللي أ.**
- **إذا كانت العبارة الثانية أصدق من الأولى، ظللي ب.**
- **إذا كانت العبارتان يمكن تصديقهما على حد سواء، ظللي ج.**

ينهض الأشخاص الجالسون حول النار ويبدؤون بالمسير باتجاه القرية. تسارعين إلى أخذ مجموعتك الصغيرة إلى مكان ما على تلة قريبة. يمكنك من هناك رؤية القرية دون أن يراك أحد. تريدين معرفة ما إذا كانت هذه القرية مسالمة أم لا، وفيما إذا كان المستكشفون سجناء وكم بقي منهم. يقوم الميكانيكي بكتابة ما يقول الآخرون بأنهم يرونه.

٤١. أ- يقوم أحد الجنود بإحصاء الأشخاص في أثناء تجوالهم في القرية، ويقول:" لقد عاد من عند النار (٣٢) شخصًا فقط".

ب- يقول جندي آخر:" لا بد أنك نسيت شخصين، لقد قمت بعدهم لدى عبورهم قرب الكوخ الكبير، وقد عاد (٣٤) شخصًا، ولا أعتقد أن أيًا منهم قد عاد من طريق أخرى".

ج- (أ) و (ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

٤٢. أ- يقول عالم الأنثروبولوجي: " أحدهم وضع قبعة خضراء حين عادوا من عند النار، لكنه الوحيد. لقد راقبتهم بعناية حين مروا بالكوخ الصغير".

ب- يقول مسؤول الصحة:" هناك اثنان يضعان قبعات خضراء. أولاً، رأيت واحدًا على اليسار، وبعد ذلك رأيت واحدًا هناك على اليمين".

ج- (أ) و(ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

٤٣. أ- يقول أحد الجنود:" قام الشخص الذي يضع القبعة بالحديث إلى شخص والتأشير خمس مرات في الدقيقة الأخيرة، وفورًا ركض ذلك الشخص بالاتجاه الذي أشار إليه".

ب- أضاف الجندي:"لا بد أنه القائد".

ج- (أ) و(ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

انتقلي إلى الصفحة التالية. لا تعودي لتغيير إجابة ما أو تظليل إجابة.

تذكير:

- **إذا كانت العبارة الأولى أصدق من الثانية، ظللي (أ).**
- **إذا كانت العبارة الثانية أصدق من الأولى، ظللي (ب).**
- **إذا كانت العبارتان يمكن تصديقهما على حد سواء، ظللي (ج).**

٤٤. أ- يقول عالم الأنثروبولوجي:" انظروا، إن الكابتن أحمد واثنين آخرين من المستكشفين يصعدون إلى الشخص الذي يضع القبعة والذي يشير إلى الكوخ الكبير. الشخص الذي يضع القبعة يأمرهم بالدخول".

ب- يضيف عالم الأنثروبولوجي:" ها قد جاء الرقيب سامي ومستكشف آخر. الشخص الذي يضع القبعة الخضراء يشير إلى الكوخ الكبير، إنهم يدخلونه أيضًا".

ج- (أ) و (ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

٤٥. أ- يدخل عدد آخر من المستكشفين إلى الكوخ. يسأل مسؤول الصحة الميكانيكي الذي كان يحتفظ بسجل بيانات:" كم باعتقادك عدد الموجودين بالداخل الآن؟ لقد كنت أخبرك كلما دخل أحدهم. أعتقد أن هناك (١٣) ".

ب- يجيب الميكانيكي:" وفق السجل الذي معي، هنالك (١٤) شخصًا".

ج- (أ) و (ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

٤٦. أ- يقول عالم الأنثروبولوجي:" ذلك الذي يضع القبعة الخضراء يدخل الكوخ الموجود على يمين الكوخ الكبير، ويتبعه إلى الداخل (٣)أشخاص آخرين".

ب- يقول مسؤول الصحة:" انظروا، هناك شخص آخر يضع قبعة خضراء، إذًا فالشخص الذي بالداخل ليس هو القائد بما أن هناك اثنين، دعونا نتفحص الأشخاص الذين يدخلون ذلك الكوخ".

ج- (أ) و (ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

٤٧. أ- كان عالم الأنثروبولوجي يصف الأشخاص في أثناء دخولهم، محاولاً معرفة أشكالهم. يقول:" رأيت (١٨) شخصًا يدخلون ذلك الكوخ".

ب- لا يتفق الميكانيكي معه قائلاً:" وفق السجل الذي قلته فقد دخله (١٧) شخصًا فقط".

ج- (أ) و (ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

انتقلي إلى الصفحة التالية.لا تعودي لتغيير إجابة ما أو تظليل إجابة.

تذكير:

- **إذا كانت العبارة الأولى أصدق من الثانية، ظللي(أ).**
- **إذا كانت العبارة الثانية أصدق من الأولى، ظللي (ب).**
- **إذا كانت العبارتان يمكن تصديقهما على حد سواء، ظللي (ج).**

٤٨. أ- بعد ذلك ينظر عالم الأنثروبولوجي نحو الكوخ الكبير ويقول:" هل ترى هذين الرجلين؟ ربما يحرسان المستكشفين. انظروا إنهما يتبادلان المواقع. الشخص الماشي يقف على بعد حوالي (١٥) قدمًا من الباب، ثم يمشي باتجاهه الشخص الواقف قرب الباب".

ب- يقول مسؤول الصحة:" نعم لقد راقبتهما يتبادلان المواقع (١٠) مرات، لكنك مخطئ في الترتيب، فالرجل الواقف قرب الباب يترك موقعه قبل أن يصل الرجل الماشي إلى المكان الذي يلتقيان فيه".

ج- (أ) و (ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

٤٩. أ- يقول الميكانيكي الذي كان أيضًا يراقب الوضع:" أعتقد أن مسؤول الصحة محق".

ب-يقول عالم الأنثروبولوجي:" أعتقد أنه مخطئ".

ج- (أ) و(ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

٥٠. أ- يقول أحد الجنود:" انظروا إلى الرجل الطويل، إن طريقته في المشي غريبة، إنه يمرر يده اليسرى إلى كتفه الأيمن قبل أن تلمس قدمه اليسرى الأرض".

ب- يجيب جندي آخر:" هذا غريب رغم أنني راقبته حوالي خمس دقائق، وأنت تعكس الترتيب، فهو يمرر يده اليسرى بعد أن تلامس قدمه اليسرى الأرض".

ج- (أ) و (ب) يمكن تصديقهما على حد سواء.

لا تنتقلي للجزء التالي ما لم يطلب إليك ذلك، لا تعودي لتغيير إجابة ما أو تظليل إجابة.

القسم الثالث

ما الذي يمكن فعله؟

حاولي مع مجموعتك تحديد فيما إذا كان القرويون أشخاصًا مسالمين. إن لم يكونوا كذلك، فقد يكون من الضروري إنقاذ المستكشفين، حاولي تدبر الأمور.

في كل مشكلة من المشكلات الواردة في هذا الجزء، عليكِ أن تقرري ما ينتج عن الأسباب المطروحة، وهذا يعني بالنسبة لكل مشكلة؛ أن عليكِ افتراض أن ما يقوله الشخص صحيحًا، بعد ذلك حددي ما ينبغي أن يكون صحيحًا أيضًا.

ظللي (أ)أو(ب)أو(ج)أو اتركي الإجابة فارغة إذا لم تعرفيها.تأملي كل مشكلة بحد ذاتها. في هذا القسم لا بأس من الرجوع إلى مشكلة ما بعد أن تمري عنها،فيما يلي مثال على ذلك:

٥١. يقول الميكانيكي :" إذا كانت هذه الكائنات أشخاصًا من الأرض، فإنهم سيرحبون بنا، من المؤكد أنهم أشخاص من الأرض".

ما الذي ينتج عن ذلك؟

أ- هذه الكائنات لن ترحب بنا.
ب- هذه الكائنات ليست من الأرض.
ج- هذه الكائنات سترحب بنا.

ظللي إحدى الإجابات. الإجابة الصحيحة هي (ج) . إذا كان ما يقوله الميكانيكي صحيحًا، يجب أن تكون (ج) أيضًا صحيحة. تابعي الفقرات الباقية، هناك إجابة واحدة هي الأفضل لكل مشكلة.

٥٢. " إذا كانت هذه الكائنات من الأرض، فلا بد أن سفينة فضاء أخرى قد هبطت فوق كوكب نيكوما، هذه الكائنات بالتأكيد أشخاص من الأرض".

أ- سفينة فضاء أخرى قد هبطت فوق نيكوما.
ب- هذه المخلوقات ليست من الأرض.
ج- لم تهبط سفينة فضاء أخرى فوق نيكوما.

انتقلي للصفحة التالية.

٥٣. " إذا كانت هذه الكائنات من الأرض، فلا بد أن سفينة فضاء أخرى قد هبطت فوق نيكوما، لكن لم تهبط أية سفينة فضاء أخرى فوق نيكوما".

ما الذي ينتج عن ذلك؟

أ- سفينة فضاء أخرى قد هبطت فوق نيكوما.
ب- هذه الكائنات ليست من الأرض.
ج- هذه الكائنات جاءت هنا بالخطأ.

٥٤. " حينما يجري استخدام حراس، تكون المجموعة غير مسالمة، هاتان المرأتان ليستا مسالمتين".

ما الذي ينتج عن ذلك؟

أ- المجموعة مسالمة.
ب-المجموعة غير مسالمة.
ج- إذا كانت المجموعات غير مسالمة، يتم استخدام حراس.

٥٥. " جميع سكان الأرض قادرون على الكلام، هؤلاء من سكان الأرض"

ما الذي ينتج عن ذلك؟

أ- إنهم قادرون على الكلام.
ب-إنهم غير قادرين على الكلام.
ج- إذا كان الناس قادرين على الكلام، فإنهم من سكان الأرض.

٥٦. " إذا تمت تحية مجموعة من الكائنات بأسلوب ودي، ستكون المجموعة ودودة، هذه المجموعة ليست ودودة مع المستكشفين".

ما الذي ينتج عن ذلك؟

أ- قام المستكشفون بتحيتهم بأسلوب ودي.
ب- لم يحيهم المستكشفون بأسلوب ودي.
ج- هذه المجموعة من الكائنات لم تكن ودودة قبل أن تلتقي بها مجموعة المستكشفين.

انتقلي للصفحة التالية.

٥٧. " إذا هبطت مجموعة من الأرض على كوكب ما، يتم إعلان الهبوط في الصحف في جميع أنحاء العالم، لم يتم الإعلان عن أي هبوط فوق كوكب نيكوما عدا عن هبوطنا وهبوط مستكشفينا".

ما الذي ينتج عن ذلك؟

أ- إذا علمت الصحف عن هبوط ما، فهذا يعني أنه قد تم هبوط ما.

ب-مجموعة الكائنات من الأرض.

ج- مجموعة الكائنات ليست من الأرض.

٥٨." ستعمل المجموعة غير الودودة على تجويع الغرباء، ومستكشفونا لم يتم تجويعهم ".

ما الذي ينتج عن ذلك؟

أ- مستكشفونا ودودون.

ب- مجموعة المخلوقات غير ودودة بالفعل مع مستكشفينا.

ج- مجموعة المخلوقات ودودة مع مستكشفينا.

٥٩." هذه المجموعة ودودة مع مستكشفينا، وإذا كانت مجموعة ما ودودة مع مجموعة أخرى من الكائنات، فإنها لن تضعهم في السجن".

ما الذي ينتج عن ذلك؟

أ- لم يتم وضع مستكشفينا في السجن.

ب- تم وضع مستكشفينا في السجن.

ج- تحاول المجموعات غير الودودة سجن بعضها بعضًا.

٦٠. " كان هناك إعلانان فقط عن الهبوط فوق نيكوما. هبوطنا وهبوط المستكشفين. وجميع عمليات الهبوط لأشخاص من الأرض فوق كواكب أخرى تم الإعلان عنها في صحف الأرض"

ما الذي ينتج عن ذلك؟

أ- مجموعة الكائنات ليست من الأرض.

ب-مجموعة الكائنات من الأرض.

ج- الصحف لا تخطئ أبدًا.

انتقلي للصفحة التالية .

٦١." إذا كانت مجموعة ما ودودة تجاه مجموعة كائنات أخرى، فإنها لا تضعهم في سجن، والمجموعة التي ليست في السجن ستكون في عملها في يوم كهذا، ومستكشفونا لا يعملون".

ما الذي ينتج عن ذلك؟

أ- المجموعة ودودة تجاه مستكشفينا.
ب- تحاول المجموعات غير الودودة سجن المجموعات الأخرى.
ج- المجموعة ليست ودودة تجاه مستكشفينا.

٦٢." أنظر أحد مستكشفينا تسلق نافذة وبدأ بالهرب، لقد توقف عن الركض ورفع يديه حين صوب أحد الحراس بندقية نحوه وصرخ، إن مجموعة ودودة كانت ستسمح لضيوفها بالمغادرة".

ما الذي ينتج عن ذلك ؟

أ- المجموعات غير الودودة تضع ضيوفها في السجن.
ب- مجموعة الكائنات هذه حذرة جدًا.
ج- مجموعة الكائنات هذه ليست ودودة.

٦٣." لو نستطيع التحدث مع مستكشفينا، لأمكننا التأكد فيما إذا كانت هذه الكائنات مسالمة، يمكننا التحدث مع مستكشفينا بالتسلل من الخلف حين يتبادل الحراس مواقعهم".

ما الذي ينتج عن ذلك؟

أ- يمكننا التأكد إن كانت هذه الكائنات مسالمة.
ب- لا يمكننا التأكد إن كانت هذه الكائنات مسالمة.
ج- لا يمكننا التسلل من الخلف إذا كان الحراس حذرين.

انتقلي للصفحة التالية.

٦٤." إذا كانوا من الأرض، فإنهم مسلحون جيدًا، وإن كانوا مسلحين بشكل جيد، فينبغي أن نفاجئهم ، إنهم من الأرض، هذا أمر مؤكد".

ما الذي ينتج عن ذلك؟

أ- أنهم غير مسلحين بشكل جيد.
ب- يمكن الاقتراب منهم بسلام.
ج- ينبغي علينا مفاجأتهم.

٦٥." إذا هاجمناهم، سنقتل بعضهم، وإن قتلنا بعضهم، سنخسر معلومات عن كوكب نيكوما. الآن يجب علينا أن لا نخسر أية معلومة عن كوكب نيكوما".

ما الذي ينتج عن ذلك؟

أ- ينبغي أن نهاجمهم.
ب- يجب علينا قتل بعضهم .
ج- لا يجب علينا مهاجمتهم .

لا تنتقلي للصفحة التالية ما لم يطلب منك ذلك.

القسم الرابع

تجميع التقارير وتحديد ما ينبغي عمله

بعد مراقبة القرية لمدة ساعة تقريبًا، تقودين مجموعتك عائدين للمخيم الرئيس، تقومين بإرسال الرقيب ناصر لينقل التقرير للكابتن.

لدى عمل التقارير، يأخذ أفكارًا معينة كأمور مسلم بها، دون أن يقولها فعلاً، إنها جزء من قاعدة تفكيره، تتمثل في اختيار الأفكار التي قد يسلم بها في تفكيره، وفيما يلي مثال على ذلك:

٦٦." لا يمكن للمستكشفين الهرب لأنهم لا يستطيعون هدم جدران الكوخ الحجري " أي الأفكار التالية ربما تكون قد أخذت كأمر مسلم به؟

أ- لا يستطيع المستكشفون القفز من النافذة.

ب-إن الحراس يقظون.

ج-كل وسائل الهرب مستحيلة ما عدا اختراق الجدران.

ظللي إحدى الإجابات. الإجابة الصحيحة هي ج فمن بين الخيارات، تعد ج هي الأفضل في المساعدة على التعليل. هناك إجابة واحدة هي الأفضل لكل مما يلي، مرة أخرى، لا بأس من الرجوع في هذا القسم إلى سؤال ما بعد المرور به.

٦٧." بما أن مستكشفينا سجناء، فإننا لا نستطيع التحدث معهم دون أن يتم اكتشافنا". أي الأفكار ربما تم اعتبارها أمرًا مسلمًا به؟

أ-عمومًا، لا يمكن التحدث مع السجناء ما لم يعرف حراسهم بذلك.

ب-عمومًا، إذا تحدثنا مع أشخاص، فإنهم سيخبرون الآخرين بذلك.

ج- عمومًا، إذا تحدثنا مع أشخاص، فإنهم لن يخبروا الآخرين بذلك.

انتقلي إلى الصفحة التالية.

٦٨. " إذا تحدثنا بشكل معقول مع تلك الكائنات، فإنهم سيطلقون سراح مستكشفينا. وفي كل الأحوال فإن هذه الكائنات من البشر، وإطلاق سراح مستكشفينا سيساعد البشرية". أي الأفكار ربما تم اعتبارها أمرًا مسلمًا به؟

أ- عندما تتحدث بشكل معقول مع البشر، سيتصرفون بطريقة تساعد الإنسانية.

ب- أي شيء يفعله البشر يكون الغرض منه مساعدة الإنسانية.

ج- ينبغي عليك الحديث بشكل معقول مع البشر لتدفعهم لفعل شيء ما.

٦٩. " الشخص الأقصر من بين الاثنين اللذين يرتديان القبعات الخضراء هي أنثى، أعرف ذلك لأني رأيت شعرها الطويل حين أزالت القبعة". أي الأفكار تم اعتبارها أمرًا مسلمًا به؟

أ- جميع الإناث يمتلكن شعرًا طويلاً.

ب- الإناث فقط يمتلكن شعرًا طويلاً.

ج- أي شخص يرتدي قبعة خضراء يرجح أن يكون أنثى.

٧٠. " بما أن حوالي نصف القرويين يمتلكون شعرًا قصيرًا جدًا، أعتقد أن نصفهم على الأقل هم من الذكور". أي الأفكار ربما تم اعتبارها أمرًا مسلمًا به؟

أ- نصفهم إناث.

ب- جميع الذكور يمتلكون شعرًا قصيرًا.

ج- الذكور فقط يمتلكون شعرًا قصيرًا .

٧١." إذا كان نصفهم على الأقل من الرجال، فإننا سنضطر إلى قتال نصفهم على الأقل". أي الأفكار تم اعتبارها أمرًا مسلمًا به؟

أ- النساء لسن محاربات.

ب- الرجال محاربون.

ج- لا نستطيع هزيمتهم جميعًا، إن كانوا جميعًا محاربين.

٧٢." لا ينبغي أن نقلق حول قتال أكثر من عشرة منهم في المرة الواحدة، بما أن هناك عشر بنادق فقط". أي الأفكار تم اعتبارها أمرًا مسلمًا به؟

أ- البنادق يمكن أن تؤذينا.

ب- السكاكين لا يمكن أن تؤذينا.

ج- البنادق فقط يمكنها أن تؤذينا.

انتقلي للصفحة التالية.

٧٣. " لديهم عشر بنادق فقط. أعرف ذلك لأن كل حارس يحمل بندقية واحدة فقط، وقد جرى تكديس ثماني بنادق في منتصف القرية، هذا كل ما استطعت رؤيته". أي الأفكار ربما تم اعتبارها أمرًا مسلمًا به؟

أ- جميع البنادق التي لديهم واضحة للعيان.

ب-إنهم لا يحملون البنادق تحت جلود الحيوانات التي يرتدونها.

ج- البنادق هي أسلحتهم الوحيدة.

٧٤. " لا يوجد لدى القرويين أي فرد من الكشافة في الخارج. هذا باعتقادي لأننا لم نر أحدًا وقد نظرنا بعناية". أي الأفكار ربما تم اعتبارها أمرًا مسلمًا به؟

أ- تستخدم الكشافة فقط لدى أناس يرغبون بأن يقوم أحد ما بتقصي أخبارهم.

ب-يمكن رؤية الكشافة من قبل أناس متيقظين.

ج-إذا رأيت كشافًا، فإن ذلك الكشاف كان مهملاً.

٧٥. لا يعلم القرويون بوجودنا هنا، ربما لأنه لا يوجد كشافة". أي الأفكار ربما تم اعتبارها أمرًا مسلمًا به؟

أ- إذا كانت مجموعة ما تعرف بأمر مجوعة أخرى موجودة بالجوار ويمكن أن تكون معادية، فإنه سيكون لدى المجموعة كشافة.

ب-إذا كانت ثمة كشافة، فإن المجموعة التي جاءوا منها تعرف أن ثمة مجموعة أخرى في الجوار.

ج-إذا أرسلت قرية ما كشافة للاستطلاع، فإن القرويين يشكون بوجود مشكلة.

٧٦. " القرويون ليسوا من الأرض، لأننا لم نسمع عن أي هبوط آخر لأناس من الأرض فوق نيكوما". أي الأفكار ربما تم اعتبارها أمرًا مسلمًا به؟

أ- جميع عمليات الهبوط على الكواكب يتم الإعلان عنها.

ب-جميع عمليات الهبوط من سكان الأرض فوق الكواكب يتم الإعلان عنها للمستكشفين الآخرين من الأرض.

ج- المستكشفون من الأرض لا يسمعون عن عمليات هبوط لمستكشفين من كواكب أخرى.

نهاية الاختبار. إذا توافر لديك الوقت، يمكنك العودة لمراجعة إجاباتك، في القسمين الأخيرين فقط (من المشكلة (٥١) حتى المشكلة (٧٦) .

فيما يلي باقي القصة: قرر المستكشفون إرسال مجموعة لمعرفـــة فيمـــا إذا كـــان القرويـــون سيطلقون سراح المجموعة الأولى دون قتال، غير أنهم قاموا أيضًا بالإعداد للهجوم إن كان ذلـــك ضروريًا.

لحسن الحظ وافق القرويون على إطلاق سراح المجموعة الأولى، فحين علموا أن المستكشفين لم يقصدوا أية إساءة رحبوا بإطلاق سراحهم. في حقيقة الأمر، لقد كانوا سعداء بمقابلة أناس مـــن كوكب صديق.

نموذج إجابة مقياس كورونيل للتفكير الناقد المستوى (x)

اسم الطالبة: ....   الصف:........................

التسلسل	رمز الفقرة		
	أ	ب	ج
١			
٢			
٣			
٤			
٥			
٦			
٧			
٨			
٩			
١٠			
١١			
١٢			
١٣			
١٤			
١٥			
١٦			
١٧			
١٨			
١٩			
٢٠			
٢١			
٢٢			

التسلسل	رمز الفقرة		
	أ	ب	ج
٢٣			
٢٤			
٢٥			
٢٦			
٢٧			
٢٨			
٢٩			
٣٠			
٣١			
٣٢			
٣٣			
٣٤			
٣٥			
٣٦			
٣٧			
٣٨			
٣٩			
٤٠			
٤١			
٤٢			
٤٣			
٤٤			

التسلسل	رمز الفقرة		
	أ	ب	ج
٤٥			
٤٦			
٤٧			
٤٨			
٤٩			
٥٠			
٥١			
٥٢			
٥٣			
٥٤			
٥٥			
٥٦			
٥٧			
٥٨			
٥٩			
٦٠			
٦١			
٦٢			
٦٣			
٦٤			
٦٥			
٦٦			

التسلسل	رمز الفقرة		
	أ	ب	ج
٦٧			
٦٨			
٦٩			
٧٠			
٧١			
٧٢			
٧٣			
٧٤			
٧٥			
٧٦			
عدد الإجابات الصحيحة			
عدد الإجابات الخاطئة			
المجموع			

ملحق رقم (٣)

قائمة مهارات التعبير الكتابي

المجال	الرقم	المهارات الفرعية	درجة أهمية المهارة	
			مهمة	غير مهمة
المضمون	١	صحة الأفكار		
	٢	تنظيم الأفكار		
	٣	تدعيم الفكرة بالشواهد والأدلة		
	٤	توضيح الفكرة الرئيسة		
	٥	ربط الأفكار الرئيسة بالفرعية		
	٦	إبراز شخصية الطالبة		
الشكل	٧	حسن الاستهلال		
	٨	تنظيم الموضوع		
	٩	الالتزام بوحدة الموضوع		
	١٠	مراعاة وحدة الفقرة		
	١١	اختيار أدوات الربط المناسبة		
	١٢	صحة الضبط النحوي		
	١٣	صحة الضبط الإملائي		
	١٤	اختيار ألفاظ عربية فصيحة		
	١٥	التنوع في الأساليب اللغوية المستخدمة		
الإخراج	١٦	تنظيم الصفحة التي يكتب عليها من خلال سلامة الهوامش، والمسافات بين الكلمات		
	١٧	توظيف علامات الترقيم توظيفًا صحيحًا		

ملحق رقم (٤)

اختبار قياس مهارات التعبير الكتابي

عزيزتي الطالبة:

اقرئي تعليمات الاختبار الآتية جيدًا، وهي:

دوني البيانات في المكان المعد لها.

تأملي صورة العمل الفني جيدًا.

اكتبي بحريتك في حدود ما يخصص لك من مساحة على الورق، مراعيةً:

وضوح الأفكار وترتيبها.

تقسيم الموضوع إلى فقرات.

البعد عن الأخطاء الإملائية والنحوية.

تنظيم الصفحة .

الكتابة بخط واضح.

استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح.

الوقت المخصص (٤٥) دقيقة.

تذكري عزيزتي الطالبة، أن هذا الاختبار لأغراض البحث العلمي فقط.

راجية لكن التوفيق

الباحثة

انتصار المقرن

عزيزتي الطالبة :

١ - تأملي هذا العمل الفني للفنان السعودي ضياء عزيز، ثم:

اكتبي مقالة وصفية لما ترينه.

ما حكمك على هذا العمل الفني؟



٢- تأملي هذا العمل الفني للفنانة السعودية وفاء العقيل، ثم:

أ- اكتبي مقالة نقدية لهذا العمل .

ب- ما حكمك على هذا العمل الفني؟



ملحق رقم (٥)

معيار تصحيح اختبار التعبير الكتابي

الرقم	المعايير	الدرجة				
		عالية جدا (٥)	عالية (٤)	متوسطة (٣)	ضعيفة (٢)	ضعيفة جدًا (١)
١	**تستخدم أفكار صحيحة.**					
٢	**تنظم أفكارها .**					
٣	**تدعم الفكرة بالشواهد والأدلة.**					
٤	**توضح الفكرة الرئيسة.**					
٥	**تربط الأفكار الرئيسة بالفرعية.**					
٦	**تبرز شخصيتها.**					
٧	**تحسن الاستهلال.**					
٨	**تقسم الموضوع إلى مقدمة وعرض وخاتمة**					
٩	**تنظم الموضوع.**					
١٠	**تلتزم بوحدة الموضوع.**					
١١	**تراعي وحدة الفقرة.**					
١٢	**تختار أدوات الربط المناسبة.**					
١٣	**تختار ألفاظ عربية فصيحة.**					
١٤	**تنوع في الأساليب اللغوية المستخدمة.**					
١٥	**خلو الموضوع من الأخطاء الإملائية.**					
١٦	**خلو الموضوع من الأخطاء النحوية.**					
١٧	**تنظم الصفحة التي تكتب عليها من خلال سلامة الهوامش، والمسافات بين الكلمات والجمل.**					
١٨	**تكتب بخط واضح.**					
١٩	**توظف علامات الترقيم توظيفًا صحيحًا.**					
٢٠	**تراعي نظافة الورقة.**					

ملحق رقم (٦)

الأستاذ الفاضل.. المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تجري الباحثة دراسة ضمن متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في المناهج العامة.

ومن متطلبات هذه الدراسة تحديد أهم مهارات التعبير الكتابي اللازمة لطالبات الصف الثالث متوسط (الصف التاسع بمرحلة التعليم الأساسي) بالمملكة العربية السعودية؛ لمعرفة مدى توافرها لدى الطالبات، والعمل على تنميتها؛ لذا يرجى النظر في هذه المهارات، ووضع علامة (x) في المكان الذي تقترحون درجة أهميته.

مع شكري وتقديري

الباحثة

انتصار المقرن

قائمة بأسماء المحكمين لقائمة مهارات، واختبار التعبير الكتابي، ومعيار التصحيح

م	اسم المحكم	التخصص	جهة العمل
١	أ.د/ أمين الكخن	اللغة العربية	الجامعة الأردنية
٢	أ.د/ حمدان نصر	اللغة العربية	جامعة اليرموك
٣	أ.د/ عبدالكريم أبو جاموس	اللغة العربية	جامعة اليرموك
٤	د/ عبدالكريم الحداد	اللغة العربية	الجامعة الأردنية
٥	د/ راتب عاشور	اللغة العربية	جامعة اليرموك
٦	د/ أكرم البشير	اللغة العربية	الجامعة الهاشمية
٧	د/ خالد السعودي	المناهج والتدريس	جامعة الطفيلة التقنية
٨	د/ نزار الصخور	اللغة العربية	جامعة الطفيلة التقنية
٩	أ / عواطف الكعبي	اللغة العربية	اختصاصية مناهج بوزارة التربية والتعليم بالبحرين
١٠	أ/ أميرة القحطاني	اللغة العربية	وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية
١١	أ/ شيخة الحارثي	اللغة العربية	وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية
١٢	أ/ هيا الشمري	اللغة العربية	وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية

ملحق (٧)

تحكيم مقياس الاتجاهات نحو مادة التربية الفنية

الجامعة الأردنية

كلية العلوم التربوية

مناهج وأساليب تدريس

الأستاذ الفاضل /.. **الموقر**

تجري الباحثة دراسة ضمن متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في المناهج العامة.

ومن متطلبات هذه الدراسة تصميم مقياس لاتجاهات طالبات الصف الثالث متوسط نحو التربية الفنية، ويتضمن هذا المقياس (٤٠) عبارة، وقد حدد لكل عبارة خمسة خيارات وفق مقياس ليكرت، وهي تقيس المجالات التالية :

٣- منهاج التربية الفنية ومحتواه.

٤- طرائق التدريس والتقويم .

٥- الأعمال الفنية ونقدها.

٦- البيئة التعليمية.

الرجاء التكرم بوضع علامة (x) أمام كل عبارة، بما يتناسب مع وجهة نظرك(صالحة، غير صالحة)، وتدوين ملاحظاتك إن وجدت، كما يمكنك إضافة أو حذف بعض العبارات كما تراه مناسبًا، مع ذكر السبب.

الباحثة

انتصار المقرن

قائمة بأسماء المحكمين لمقياس الاتجاهات نحو التربية الفنية

م	اسم المحكم	التخصص	جهة العمل
١	أ.د/ كايد عمرو	التربية الفنية	الجامعة الهاشمية
٢	د/ يوسف العمود	تربية فنية	جامعة الملك سعود
٣	د/ دعد المفلح	التربية الفنية	جامعة اليرموك
٤	أ/ نهى الشنيفي	التربية فنية	جامعة الملك سعود
٥	أ/ اعتدال المقرن	التربية فنية	جامعة الأميرة نوره
٦	أ/ مريم الحوطي	التربية الفنية	وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية

ملحق رقم (٨)

مقياس الاتجاهات نحو مادة التربية الفنية بصورتها النهائية

الجامعة الأردنية

كلية العلوم التربوية

مناهج وأساليب تدريس

تعليمات الإجابة

عزيزتي الطالبة:

أرجو قراءة عبارات النموذج المرفق قراءة متأنية، وهي تدور حول اتجاهاتك نحو مادة التربية الفنية، ثم وضع علامة (√) أمام العبارة التي تشعرين أنها تعبر عن رأيك فعلاً، كما في المثال التالي:

رقم العبارة	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١	أحب مادة التربية الفنية كثيرًا.		√			

تذكَّري أن الهدف من الدراسة هو البحث العلمي.

الباحثة

انتصار المقرن

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	مترددة	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١	تساعدني التربية الفنية على تأمل إبداع الخالق في الكون.					
٢	أشعر بالضيق عندما تقيم معلمتي الأعمال الفنية.					
٣	أحترم معلمة التربية الفنية لأنها تزودني بمعارف ومهارات قيِّمة.					
٤	يضايقني عرض النماذج الفنية المتميزة في غرفة التربية الفنية.					
٥	أشعر أن معلمة التربية الفنية متميزة في قدراتها وأدائها.					
٦	أرغب في نقد الأعمال التجريدية الغامضة.					
٧	أقدر العمل اليدوي ومن يقومون به عند أدائي للأشغال الفنية.					
٨	تنمي التربية الفنية لدي القدرة على فهم الفن وتذوقه.					
٩	تنمي التربية الفنية لدي الخبرات البصرية بدل التذكر والارتجال.					
١٠	تعمل معلمة التربية الفنية على استثارة عقلي وحفزه على التفكير في أثناء العمل.					
١١	أحب أن أتذوق الأعمال الفنية وأعرف ما فيها من قيم جمالية، وفنية.					
١٢	أحب أن تقوم المعلمة بملاحظتنا في أثناء القيام بالأعمال الفنية.					
١٣	يسعدني معرفة مصادر التشكيل للصورة الفنية.					
١٤	أتعرف من خلال التربية الفنية إنجازات الحضارة العربية والإسلامية والعالمية.					
١٥	للتربية الفنية تطبيقات محدودة في ميادين الحياة.					
١٦	استحسن عرض الأعمال الفنية لزميلاتي في أنحاء المدرسة.					
١٧	تزودني التربية الفنية بمهارات استخدام الحاسوب في الإنتاج الفني.					
١٨	تساعدني التربية الفنية على التعلم الذاتي في إنتاج الأشكال والتكوينات.					
١٩	نقد الأعمال الفنية هو من اختصاص نقاد الفن.					
٢٠	أشعر بالملل عند العمل في غرفة التربية الفنية.					
٢١	تشجعنا المعلمة على المشاركة في المعارض الفنية.					
٢٢	رؤية الأعمال الفنية شيء ممل بالنسبة لي.					
٢٣	يسعدني أن توفر لنا المعلمة وسائل بصرية وإيضاحات كافية في حصة الدرس.					

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	مترددة	لا أوافق	لا أوافق بشدة
٢٤	مادة التربية الفنية لا تفيدني في حياتي العملية.					
٢٥	تشجع التربية الفنية على التعاون بين المدرسة والمجتمع.					
٢٦	تساعدني التربية الفنية على العمل الجماعي بروح الفريق.					
٢٧	أشعر بالضيق عندما تطلب مني المعلمة أن أتحدث عن الأعمال الفنية بغية تفسيرها وتقييمها.					
٢٨	تزودني التربية الفنية بالمفاهيم والمصطلحات اللازمة لإثراء ثقافتي الفنية.					
٢٩	يحبطني عدم توافر الأدوات والأجهزة الحديثة للإفادة منها في الأعمال الفنية والمعارض.					
٣٠	أرغب في زيارة المعارض لمشاهدة الأعمال الفنية.					
٣١	تجعلني التربية الفنية واعية بأساليب الفن، ومجالاته، ووظائفه.					
٣٢	أحس بحاجة إلى وسائل بصرية في حصة التربية الفنية.					
٣٣	أرغب في مقارنة الأعمال الفنية واستخلاص الحقائق.					
٣٤	تساعدني التربية الفنية على معرفة كيفية استخدام المواد والأدوات والأجهزة.					
٣٥	أشعر أن النقد الفني يساعدني على معرفة عيوب الأعمال الفنية أكثر من مزاياها .					
٣٦	أحب تحديد الجوانب البارزة في العمل الفني.					
٣٧	تزودني التربية الفنية بالمعرفة التطبيقية أكثر من النظرية.					
٣٨	تمكنني التربية الفنية من تحقيق ذاتي فنيًا، ومعرفة قدراتي الإبداعية بالرسم والتشكيل.					
٣٩	أشعر بالضيق عندما تتدخل المعلمة لتوجيهي فنيًا في أثناء الأداء.					
٤٠	أرغب في أن تمكننا المدرسة من المشاركة في الأنشطة الفنية المتنوعة، من زيارات للمتاحف، والمعارض.					

الملحق (٩)

الجامعة الأردنية

كلية العلوم التربوية

الأستاذ الدكتور المحترم

تقوم الباحثة بتطوير برنامج تعليمي قائم على النقد الفني، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في المناهج العامة.

ويهدف هذا البرنامج إلى تطوير مهارات التفكير الناقد والتعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثالث متوسط(التاسع) بالمملكة العربية السعودية، ونظرًا لما لديكم من خبرة طويلة، ومعرفة واسعة في هذا المجال، يرجى قراءة هذه العينة من البرنامج وإبداء رأيكم السديد، وذلك فيما يتعلق بالأمور الآتية:

- مدى شمولية البرنامج وتكامل عناصره.
- مدى صلاحية التدريبات المقترحة.
- مدى ارتباط التدريبات بمهارات التفكير الناقد والتعبير الكتابي.
- مدى ملاءمة الصياغة اللغوية والإخراج.
- إضافة أو حذف أية تدريبات ترونها مناسبة.

شاكرة لكم هذه الجهود، وجزاكم الله كل خير.

الباحثة

انتصار المقرن

قائمة بأسماء المحكمين للبرنامج التعليمي القائم على النقد الفني

م	اسم المحكم	التخصص	جهة العمل
١	أ.د/ أمين الكخن	اللغة العربية	الجامعة الأردنية
٢	أ.د/ حمدان نصر	اللغة العربية	جامعة اليرموك
٣	أ.د/ عبدالكريم أبو جاموس	اللغة العربية	جامعة اليرموك
٤	أ.د/ كايد عمرو	التربية الفنية	الجامعة الهاشمية
٥	د. عبدالكريم الحداد	اللغة العربية	الجامعة الأردنية
٦	د/ يوسف العمود	التربية الفنية	جامعة الملك سعود
٧	د/ أكرم البشير	اللغة العربية	الجامعة الهاشمية
٨	د/ راتب عاشور	اللغة العربية	جامعة اليرموك
٩	د/ دعد المفلح	الفنون	جامعة اليرموك
١٠	د/ أميه باكير	الطفولة مبكرة	الجامعة الأردنية
١١	د/ نزار الصخور	اللغة العربية	جامعة الطفيلة التقنية
١٢	د/ خالد السعودي	المناهج والتدريس	جامعة الطفيلة التقنية
١٣	أ/ اعتدال المقرن	الفنون والتصميم	جامعة الأميرة نوره
١٤	أ/ نهى الشنيفي	التربية فنية	جامعة الملك سعود
١٥	أ/غالية المفلح	التربية فنية	فنانة تشكيلية

ملحق رقم (١٠)

الجامعة الأردنية

كلية العلوم التربوية

البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني

لتنمية مهارات التفكير الناقد والتعبير الكتابي والاتجاهات

لدى طالبات الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية

إعداد الباحثة: انتصار المقرن

إشراف الأستاذ الدكتور: أمين الكخن

٢٠١١

يشتمل البرنامج على الآتي :

١ - مسوغات بناء البرنامج التعليمي :

الحاجة إلى تطبيق استراتيجيات تدريس قائمة على النقد الفني، معتمدة على أساس نظري يناسب مبحث التربية الفنية .

الحاجة إلى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالبات، والتعبير الكتابي، الذي أكده الأدب التربوي والدراسات السابقة .

عدم وجود برامج محددة في التربية الفنية لتنمية مهارات التفكير الناقد والتعبير الكتابي، والاتجاهات الإيجابية نحو التربية الفنية.

٢ - أسس بناء البرنامج :

يستند هذا البرنامج إلى مجموعة من الأسس والمبادئ الخاصة بالنقد الفني، مع مراعاة توفير السياقات الاجتماعية التفاعلية اللازمة لعمليات التعلم والتعليم، والأخذ بمبادئ البنائية، وترغيب الطالبات بالتربية الفنية؛ كذلك يقوم على عدد من الإجراءات التي تنظم عملية التدريس وفق أدوار محددة للمعلمة والطالبات، مع مراعاة خصائص المتعلمات .

٣ - زمن تنفيذ البرنامج :

سيتم تنفيذ محتوى البرنامج التعليمي في ستة أسابيع، وبواقع حصتين صفيتين أسبوعيًّا.

٤ - مكونات البرنامج التعليمي :

أ- أهداف البرنامج :

يسعى هذا البرنامج إلى تنمية مهارات التفكير الناقد، والتعبير الكتابي، والاتجاهات نحو مبحث التربية الفنية، لدى طالبات الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية، من خلال النقد الفني، لتحقيق النتاجات الآتية:

أولاً: تنمية قدرة الطالبات على ممارسة مهارات التفكير الناقد :

- الاستقراء: عملية عقلية يتم فيها الانتقال من الخاص إلى العام، ومن الجزئيات(الأمثلة) إلى العموميات.

- المصداقية: القدرة على إصدار حكم، من خلال الثقة فيما يقال، وإلى أي مدى يمكن تصديقه.
- الاستنباط: عملية عقلية يتم فيها الانتقال من العام إلى الخاص، ومن الكليات إلى الجزئيات.
- التمييز بين الحقائق والافتراضات.

ثانيًا: تنمية قدرة الطالبات على ممارسة مهارات التعبير الكتابي:

١)مهارات المضمون:

- صحة الأفكار.
- تنظيم الأفكار.
- تدعيم الفكرة بالشواهد والأدلة.
- توضيح الفكرة الرئيسة.
- ربط الأفكار الرئيسة بالفرعية.
- إبراز شخصية الطالبة.

٢)مهارات الشكل:

- حسن الاستهلال.
- تنظيم الموضوع.
- الالتزام بوحدة الموضوع.
- مراعاة وحدة الفقرة.
- اختيار أدوات الربط المناسبة.
- صحة الضبط النحوي.
- صحة الضبط الإملائي.
- اختيار ألفاظ عربية فصيحة.
- التنوع في الأساليب اللغوية المستخدمة.

٣)مهارات الإخراج:

- تنظيم الصفحة التي يُكتَب عليها من خلال سلامة الهوامش الرأسية والأفقية، والمسافات المناسبة بين الكلمات والجمل.
- توظيف علامات الترقيم توظيفًا صحيحًا.

ثالثًا: تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو التربية الفنية.

المجموعة المستهدفة:

طالبات الصف الثالث متوسط (التاسع الأساسي)، في مدينة الرياض، بالمملكة العربية السعودية.

ب- محتوى البرنامج:

يتضمن البرنامج وحدتان من كتاب التربية الفنية للصف الثالث متوسط، للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١م. والجدول الآتي يبين المحتوى المقرر تدريسه، والوقت المخصص لكل موضوع:

الدرس	الوحدة	الزمن المقرر
مقدمة تمهيدية للبرنامج القائم على النقد الفني	-	حصتان
الطبيعة الصامتة	تكوينات لونية	حصتان
فن الخداع البصري	تكوينات لونية	حصتان
فن طباعة الباتيك	طباعة	حصتان
حضور معرض فني تشكيلي		حصتان
كتابة مقالة وصفية ونقدية عن المعرض الفني التشكيلي		حصتان

الاستراتيجيات والأنشطة:

أ- الاستراتيجيات المستخدمة في هذا البرنامج:

- العمل في مجموعات(الحوار، والمناقشة).
- التدريس المباشر(توجيه الأسئلة، والعصف الذهني).
- التعلم من خلال النشاط(العروض التقديمية، حضور معرض فني تشكيلي).
- التفكير الناقد.

ب- الوسائل المستخدمة في هذا البرنامج:

- كتب ومراجع.
- صحائف العمل.
- السبورة الذكية.
- الشبكة العنكبوتية.

ج- الأنشطة المصاحبة للبرنامج :

- دروس في التفكير الناقد والحديث والكتابة عن الأعمال الفنية.
- أنشطة بحثية لجمع المعلومات حول الأعمال الفنية والفنانين.
- كتابة مقالات وصفية، ونقدية.

التقويم:

وينقسم إلى ثلاثة أقسام:

التقويم القبلي: إجراء اختبار قبلي، للوقوف على مستوى الطالبات قبل بدء البرنامج، ولمعرفة مدى تكافؤ المجموعتين: الضابطة، والتجريبية.

التقويم التكويني: وهو التقويم الذي يتم مصاحبًا مراحل الحصة، عن طريق المتابعة المباشرة للطالبات، والمناقشة، والأنشطة، والتغذية الراجعة، وذلك بتوظيف استراتيجيات تقويم مختلفة، واستخدام أدوات تقويم منها: سلالم التقدير، وقوائم الشطب، وغيرها .

التقويم الختامي، ويشمل:

- إجراء اختبار بعدي؛ لمعرفة مدى التحسن الذي طرأ على أداء الطالبات اللاتي خضعن للتدريب على مهارات التفكير الناقد، والتعبير الكتابي.
- تقويم سجل أعمال الطالبات في ختام البرنامج.

إجراءات الدراسة:

- تهيئة الطالبات لدروس النقد الفني، وذلك بتوضيح أهمية المادة المعتمدة، ومهارات التفكير، وكتابة مقالة وصفية ونقدية عن الأعمال الفنية المراد تنميتها لديهن.
- تطبيق الاختبار القبلي على المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارات التفكير الناقد والتعبير الكتابي.
- تطبيق مقياس الاتجاهات نحو التربية الفنية على المجوعتين الضابطة والتجريبية.
- تطبيق البرنامج القائم على النقد الفني على المجموعة التجريبية.
- تقييم الطالبات باستخدام استراتيجيات التقويم وأدواته المناسبة.
- تطبيق الاختبار البعدي على المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارات التفكير الناقد والتعبير الكتابي.
- تطبيق مقياس الاتجاهات البعدي نحو التربية الفنية على المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد انتهاء البرنامج.

دليل المعلم :

ويتضمن الإطار العام للبرنامج، وتعريفاً بالنقد الفني، والاستراتيجيات المناسبة لهما، والمحتوى، وعدد الحصص اللازمة، والأهداف العامة للبرنامج، والوسائل التعليمية المناسبة.

الدرس الأول:

مقدمة تمهيدية للبرنامج القائم على النقد الفني

الزمن: حصتان متتاليتان(٩٠دقيقة)

النتاجات :

أن تكون الطالبة قادرة على أن :

- تستوعب المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدرس.
- تحدد مبادئ النقد الفني.
- تعرف ما المقصود بالفقرة.
- تتذوق القيم الجمالية العمل الفني.
- تكتب مقالة وصفية لأحد الأعمال الفنية.

المفاهيم والمصطلحات:

التذوق الفني – النقد الفني .

الاستراتيجيات:

التدريس المباشر، ولعبة طرح الأسئلة، والتفكير الناقد.

إجراءات التعلم والتعليم:

- تقدم المعلمة للبرنامج التعليمي القائم على النقد الفني، وتدير حوارًا مثيرًا للعصف الذهني، بهدف بيان أهمية التفكير الناقد والتعبير الكتابي في النقد الفني، والمهارات الواجب التمكن منها، موضحةً أثر ذلك على الطالبات.

ثم توضح المعلمة آلية العمل في البرنامج؛ حيث ستطبق بعض استراتيجيات التدريس المختلفة مثل التعلم التعاوني، والتفكير الناقد، والعصف الذهني، ثم تعمل على توضيح النقاط الآتية : (٥ دقائق)

-تقسيم الطالبات إلى مجموعات وفقًا لعدد الصف.

-الإجابة عن صحائف العمل الخاصة بالوصف والتفسير والحكم في النقد الفني؛ شفويًا، وكتابيًا.

-عرض الإجابات المتعلقة بصحائف العمل على طالبات الصف، بإدارة المعلمة.

- سيتم اختتام من البرنامج بحضور معرض فني تشكيلي، تقوم الطالبات فيه بعملية النقد الفني بكتابة مقالة وصفية ونقدية عنه.

تقدم المعلمة التهيئة المناسبة لموضوع الدرس، عن طريق ربطه بالحياة، وتوضيح أهمية الموضوع.

توضح المعلمة المفاهيم، والمصطلحات الواردة في الدرس مثل: التذوق الفني – النقد الفن (٥دقائق)

لتوضيح معنى التذوق الفني للطالبات، وجعل الخبرة حسية لديهم، تقوم المعلمة بتوزيع قطع الكعك المزين بألوان ونكهات متنوعة على الطالبات، وتوزع على كل طالبة ورقة صغيرة تدون عليها اسمها، ثم تطلب منهن تذوق الكعكة وأكلها، بعد ذلك تقوم الطالبات بكتابة فقرة عن طعم الكعكة التي تذوقتها، لونها، ملمسها؛ بحيث تراعي عند كتابة الفقرة أن تكون مجموعة من الجمل المترابطة التي تتناول فكرة رئيسة معينة وأن تمر كتابة الفقرة بأربع مراحل، وهي:

١- اختيار الموضوع، وتحديده، ثم تكوين الأفكار المرتبطة بموضوع الفقرة.
٢- كتابة جملة عامة (رئيسة) تناسب موضوع الفقرة، ثم ترتيب الجمل ترتيبًا مناسبًا.
٣- كتابة المسودة اعتمادًا على ما سبق ومراجعتها من حيث الأفكار والشكل والإخراج.
٤- كتابة الفقرة في صورتها النهائية.

بعد ذلك تقوم كل طالبة بقراءة الفقرة التي كتبتها أمام الطالبات بصوت عال.

(١٥دقيقة)

تقوم المعلمة بتقسيم الطالبات إلى مجموعات للقيام بلعبة إلقاء الأسئلة، وتعتبر هذه اللعبة تمهيدية للنقد الفني. (١٥دقيقة)

تقدم المعلمة للبرنامج التعليمي القائم على النقد الفني، وتدير اللقاء مع الطالبات من خلال العصف الذهني لبيان أهمية النقد الفني في التربية الفنية، وأثر ذلك على الطالبات، والمهارات الواجب التمكن منها.

توضح المعلمة للطالبات طريقة النقد الفني التي سيتم استخدامها في البرنامج، باعتبارها إحدى الطرق المهمة في النقد الفني، وهي طريقة تيري باريتTerry Barrett، ومبادئ النقد الفني لديه ثلاثة :

١ - **الوصف (Describing Art)**: ويتضمن نوعين من المصادر :

المصادر الـــداخلية: وهي التي نستطيع معرفتها من خلال العمل الفني نفسه، بما يحتويه من عناصر مرئية في العمل الفني وهي كالتالي:

- الموضوعSubject Matter: ويشير الموضوع إلى الأشخاص والعناصر والأماكن والأحداث التي يحويها العمل الفني.

الوسائط Medium: وهي المواد المستخدمة من قبل الفنان في العمل الفني.

الشكل(الهيئة)Form: وتحتوي كل الأعمال الفنية على هيئة أو شكل، ويمكن القول: هو تكوين العمل، وترتيب العناصر، والبناء البصري للعمل الفني، وكيفية استخدام مبادئ التصميم في العمل الفني.

المصادر الخارجية : تتضمن وصفًا لمعلومات خارجية نقوم بجمعها عن الفنان وأعماله الأخرى، والبيئة الثقافية والاجتماعية التي أنتج فيها العمل الفني .

التفسير Interpreting Art:

يتضمن تفسير العمل الفني وجهات نظر متنوعة؛ فكلّ ناقد يعبر عن فهمه لهذا العمل بطريقة مقنعة، من خلال أسلوب الكتابة والدلائل التي يسوقها لإثبات وجهة نظره. وليس الغرض هو الوصول إلى تفسير واحد للعمل الفني. ويرى باريت أن التفسير أهم مرحلة من مراحل النقد الفني.

الحكمJudging Art:

وهذه المرحلة تعطي تقييمًا واضحًا عن قيمة العمل الفني. ولا يجب أن يصدر الحكم دون توضيح الأسباب. وللحكم معايير تنبع من الفلسفة التي يقوم عليها العمل الفني، وهي: الواقعية، والتعبيرية، والشكلية، والوظيفية . (١٥دقائق)

§ تعرض المعلمة عملاً فنيًا لأحد الفنانين العالميين بواسطة السبورة الذكية، وتوضح لهن أنه عند البدء بعملية النقد الفني لا يكون هناك حكم على العمل الفني في البداية، عند القيام بالنقد قد تكون الطالبات خجولات قليلاً ولا يتحدثن بصوت عال، وهنا يجب أن تتنبه المعلمة أنها موجهه وميسره لهن ولا تكون محور العملية التعليمية، بل الطالبة هي المحور، وتوضح لهن أن الصورة المعروضة للعمل الفني عبارة عن عمل من صنع فنان، وهي أكثر من مجرد عمل فني، بل إنها تفسير هذا الفنان لشيء ما أو أحد ما، فتطرح أسئلة مثل:

- ماذا ترين في هذا العمل الفني؟
- ما التقنيات التي استخدمها الفنان في العمل؟
- ما الخامات المستخدمة في العمل؟
- عن ماذا يعبر هذا العمل؟

وهذه هي مرحلة الوصف، ثم تنقل الطالبات إلى مرحلة التفسير، وهي متداخلة بقوة مع مرحلة الوصف، فالوصف يقود لتفسير، والأسئلة الخاصة بالتفسير ترتبط عادةً بأدلة وصفية، وتطرح المعلمة أسئلة مثل:

- ماذا يعني هذا العمل بالنسبة لك؟
- ما الذي يبدو أنه أهم جزء في العمل الفني؟ لماذا؟
- يعرض العمل الفني وجهة نظر معينة. هل هي إيجابية أم سلبية؟
- هل ظهرت تأثيرات على العمل الفني مثل: جنس الفنان، ثقافته، معتقداته؟ ما هي الدلائل على ذلك؟
- هل ظهرت تأثيرات على العمل الفني مثل: الفترة الزمنية التي أنجز فيها العمل؟ المكان؟ ما الدلائل على ذلك؟ (١٠دقائق)

تقوم المعلمة بتوزيع مقالة وصفية لعمل فني، وتوضح للطالبات أن الأسلوب المتبع في كتابة النقد الفني، هو المقالة، ثم تطرح عددًا من الأسئلة مثل:

- ما العناصر التي تتضمنها كتابة المقالة؟
- بم تتصف المقدمة والخاتمة للموضوع؟
- ما أبرز الأفكار التي يجب أن يتضمنها الموضوع؟ (١٠دقائق)

§ تقوم الطالبات بكتابة مقالة وصفية تتضمن ثلاث فقرات فقط: مقدمة، وعرض، وخاتمة لأحد الأعمال الفنية تقوم الطالبة باختياره من الكتاب المدرسي. (١٥دقيقة)

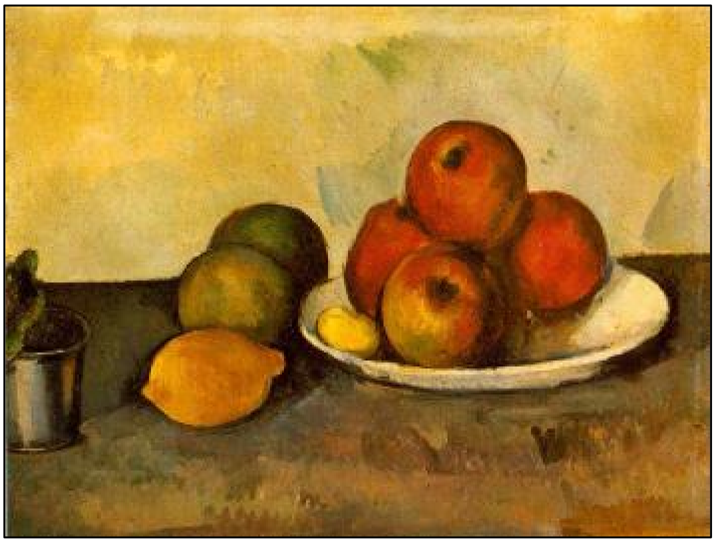
§ تقيّم المعلمة أداء الطالبات من خلال:

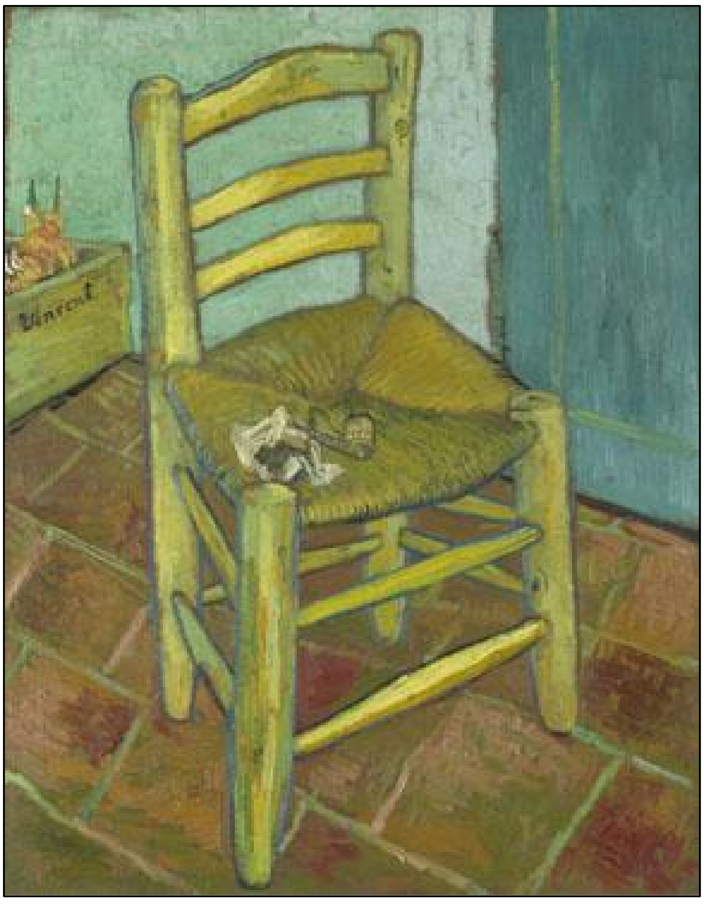
- استراتيجية تقويم لعبة الأسئلة: الملاحظة، الأداة : قائمة الرصد.
- استراتيجية التقويم: القلم والورقة. كتابة مقالة وصفية.

ورقة العمل (١)

(لعبة إلقاء الأسئلة)

النتاج التعليمي: قدرة الطالبة على وصف عناصر التصميم وصفًا دقيقًا؛ من حيث الألوان، والعناصر المادية، والأحداث في العمل الفني.





هذه اللعبة تُعَدُّ تمهيدية لعملية النقد الفني.

ملحوظتان:

١- يتم تقسيم الطالبات إلى مجموعات غير متجانسة، ثم توضح المعلمة المهمة التي يجب على الطالبات إنجازها، ثم توزع على الطالبات صحيفة العمل، ليجبن عنها من خلال العمل في المجموعة.

٢- توضح المعلمة للطالبات أنهن لا يحتجن إلى خلفية فنية أو أي معلومات متخصصة ليلعبن هذه اللعبة، وأنه لا يوجد صح أو خطأ في الأجوبة.

السؤال القبلي :

هل تحبين هذا العمل الفني أم لا؟ لماذا؟

السؤال الأول:

اُنظري بعناية للعمل الفني الذي أمامك. صفي الألوان التي ترينها؟

تأملي العمل الفني جيدًا، واذكري الألوان التي تكونه (مثلاً: " أرى اللون الأحمر."،" أرى اللون البنفسجي.")

(عندما تنتهين من ذكر الألوان، انتقلي للسؤال الثاني).

السؤال الثاني:

ماذا تلاحظين في العمل الفني الذي تشاهدينه؟ عددي العناصر والأشكال التي ترينها(مثلاً:" أرى تفاحة."،" أرى مثلثًا.")

(عندما تنتهين من ذكر العناصر، انتقلي للسؤال الثالث).

السؤال الثالث:

ما الذي يحدث في هذا العمل الفني؟ اذكري كل ما ترينه يحدث في العمل الفني، حتى لو كان حدثًا صغيرًا.

(عندما لا تجدين شيئًا آخر، انتقلي للسؤال الرابع).

السؤال الرابع:

هل تذكرك بعض العناصر المرئية في العمل الفني بأشياء أو مواقف في حياتك؟ (مثلاً: الألوان، والعناصر، والأحداث)

(عندما تنتهين من كل الإجابات، انتقلي للسؤال الخامس).

السؤال الخامس:

هل العمل الفني الذي تشاهدينه من واقع الحياة؟ إذا كان كذلك؛ فكيف تمكن الفنان من تجسيد الواقع في رسمه للأشكال؟

(أرجو أن تتذكري أنه لا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة في هذه اللعبة).

السؤال السادس:

ما الأفكار والمشاعر التي يعبر عنها هذا العمل الفني؟

(عندما تكونين مستعدة انتقلي للسؤال السابع).

السؤال السابع:

هل تدركين مشاعر الفنان والدوافع التي جعلته يشرع في بناء هذا العمل الفني؟ إذا كان كذلك فهل تشاركينه الشعور نفسه أم أن لديك إحساسًا آخر؟

(عندما تكونين مستعدة انتقلي للسؤال الثامن).

السؤال الثامن:

اُنظري إلى العمل الفني الثاني وقارنيه بالعمل الأول؟ ما أوجه الشبه والاختلاف فيما تشاهدينه من أشياء في هذين العملين؟ (مثلاً: العناصر، الأحداث، المشاعر، طريقة تجسيدها) ؟

(عندما تنتهين انتقلي للسؤال التاسع).

السؤال التاسع:

ماذا يمكن أن تسمي هذا العمل الفني لو رسمته بنفسك؟ وهل يؤثر عنوانه فيك؟

(عندما تنتهين انتقلي للسؤال العاشر).

السؤال العاشر:

فكري بملاحظاتك السابقة حول العمل الفني. ما الذي اكتشفته في هذا العمل ؟ هل تعلمت أي شيء عن نفسك أو عن الآخرين؟

(أرجو أن تنتقلي للسؤال البعدي).

السؤال البعدي:

هل تحبين هذا العمل الفني أم لا؟ لماذا؟

ربما لاحظت أن آخر سؤال هو تكرار للسؤال الأول! هل تغيرت ردة فعلك تجاه العمل الفني؟ هل أحببته أكثر، أم لا؟ ولماذا؟

استراتيجيات التقويم وأدواته:

-استراتيجية تقويم لعبة الأسئلة: الملاحظة.

الأداة : قائمة الرصد:

الرقم	السلوك	التقدير	
		نعم	لا
١	تتقبل زميلاتها في المجموعة نفسها.		
٢	تقوم بالمهام الموكلة إليها		
٣	تبادر زميلاتها في المجموعة نفسها عند الحاجة.		
٤	تعبر عن رأيها شفويا وبلغة واضحة.		
٥	تشارك في المناقشة عن طريق طرح الأسئلة والإجابة عنها.		

-استراتيجية التقويم: المعتمدة على الأداء.

الأداة: سلم التقدير العددي:

الرقم	مؤشرات الأداء	مستوى الأداء			
		٤	٣	٢	١
١	تطرح الأفكار .				
٢	تعرف التذوق الفني.				
٣	تعرف النقد الفني.				
٤	تستوعب مراحل النقد الفني.				
٥	تكتب مقالاً وصفيًّا عن العمل الفني وفقا لمبادئ النقد الفني.				
٦	تترجم أفكارها بوضوح.				
٧	تراعي تنظيم الصفحة.				
٨	تكتب بخط واضح.				

الدرس الثاني: الطبيعة الصامتة

الوحدة: تكوينات لونية الزمن: حصتان متتاليتان(٩٠دقيقة)

النتاجات :

أن تكون الطالبة قادرة على أن :

- تستوعب المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدرس.
- تكتب مقالة نقدية لأعمال من الطبيعة الصامتة.
- تتذوق القيم الجمالية في موضوعات الطبيعة الصامتة.

المفاهيم والمصطلحات:

الطبيعة الصامتة - الطبيعة المتحركة - نظرية الواقع المرئي - عناصر التصميم.

الاستراتيجيات:

التدريس المباشر، والتفكير الناقد، التعلم التعاوني، لعب الأدوار.

إجراءات التعلم والتعليم:

تقدم المعلمة التهيئة المناسبة لموضوع الدرس، عن طريق ربطه بالحياة، وتوضيح أهمية الموضوع. (٥دقائق)

توضح المعلمة المفاهيم، والمصطلحات الواردة في الدرس مثل: مصطلح الطبيعة الصامتة، ومصطلح الطبيعة المتحركة والفرق بينهما، ونظرية الواقع المرئي، وعناصر التصميم في العمل الفني، وكيف يؤثر الظل والنور في تصوير ورسم الطبيعة الصامتة، ومفهوم الاتزان والانسجام. مع عرض بعض اللوحات الفنية من خلال السبورة الذكية في موضوع الطبيعة الصامتة والمتحركة لبعض الفنانين السعوديين، وأهم القيم الجمالية التي تحويها؛ بعد ذلك يتم عمل مناقشة عامة حول الموضوع والإجابة عن استفسارات الطالبات.

(١٠دقائق)

بعد ذلك تعرض المعلمة - بواسطة السبورة الذكية - صورتين؛ إحداهما مسطحة والأخرى ثلاثية الأبعاد. وتطلب إلى الطالبات تأمل هاتين الصورتين، ثم توجه لهن أسئلة لاستثارة تفكيرهن، مثل: (١٠ دقائق)

- ما شعورك عندما تنظرين إلى الصورة المسطحة؟
- ماذا لو كانت عناصر البيئة المحيطة بهذا الشكل؟
- أي الصورتين تشير إلى التجسيد والعمق؟
- ما وجه الشبه والاختلاف بين الصورتين؟
- ماذا ترين في الصورة الثانية؟ ماذا توحي لك الأشياء الكبيرة في مقدمة الصورة وكلما بعدت صغر حجمها؟
- اُذكري بعض المشاهدات التي توحي لك بالعمق، أو صِغَر حجم الأشياء كلما بعدت.

- بعد ذلك إتاحة المجال للطالبات للإجابة عن الأسئلة التي تم طرحها لوقت محدد، وحث الطالبات على التحدث بلغة الفن مثل: خط، شكل، منظور...، ثم الرجوع للأشكال الموجودة في الكتاب المدرسي، وجعل الطالبات يمعن النظر فيها، ثم تطرح المعلمة عليهن مجموعة من الأسئلة حول هذه الأشكال، وتستمع إلى آرائهن وملاحظاتهن، حتى تتأكد من فهمهن لها.
- توزع المعلمة على الطالبات أوراق موضح فيها أسس وعناصر التصميم، لتساعدهن في الكتابة واكتساب المصطلحات.
- تستعرض المعلمة استراتيجية في التفكير الناقد، تناسب النقد الفني؛ بحيث تستطيع الطالبات تطبيقها في أثناء كتابتهن لمقالة نقدية عن الأعمال الفنية المطلوبة، وتحتوي على خطوات إجرائية لمراحل النقد الفني لدى تيري باريت بالتفصيل، وتقوم بتوزيع أوراق مطبوعة للاستراتيجية، ورقة العمل (٢).

(١٥دقيقة)

- تطلب المعلمة من الطالبات، الانقسام إلى مجموعات، ثم توزع على كل مجموعة صورة لأحد أعمال الطبيعة الصامتة الشهيرة، تقوم كل مجموعة بتأمل العمل الفني ثم اتباع خطوات استراتيجية التفكير الناقد في ورقة خاصة بكل مجموعة.

(٢٠دقيقة)

- تعرض المجموعات إجاباتهن على طالبات الصف من خلال استراتيجية لعب الأدوار، كما في ورقة العمل (٣)، النشاط الأول. هذه الاستراتيجية تذكر الطالبات بأن الناقد الفني يتواصل مع جمهور أكبر من الفنان أو المعلم، وتفيدنا أيضًا عندما تلاحظ المعلمة عدم وجود حماس كافٍ لدى الطالبات للحديث عن الأعمال الفنية، فإنها تستخدم هذه الاستراتيجية.

(٢٠ دقيقة)

- تقوم المعلمة بتدريب الطالبات على الحكم على العمل الفني من خلال طرح أسئلة تقويمية مثل:

- هل هذا العمل الفني جيد؟ هذا السؤال يستدعي إجابة قد تكون إيجابية أو سلبية نحو العمل الفني؛ لذلك يفضل أن تسأل المعلمة الطالبات بطريقة أخرى:
- ما أفضل شيء في هذا العمل الفني؟

ولو قامت المعلمة بعرض مجموعة من الأعمال الفنية فإنها تساعد الطالبات على إبداء أحكام فنية مثل:

- هل تعتقدين أن هذا العمل الفني هو الأفضل؟ لماذا؟
- كيف تقنعين أحدًا ما أنه عمل فني جيد؟

هذه الأسئلة تشجع الطالبات على التفكير بشكل جدلي وتتحداهم ليقدموا تبريرات لحكمهم، فالحكم أكثر منه مجرد رأي؛ بل يجب أن يكون مدعم بالأدلة، ومن المفيد التركيز على جانب معين من العمل الفني مثل:

- هل وُفِّق الفنان في اختيار الخامة أم لا؟ اختيار الألوان؟ الموضوع؟

فمن خلال هذه الأسئلة تدرك الطالبة أن الاختيارات الشكلية التي قام بها الفنان تؤثر على تفسير الناس للعمل الفني. ومن خلال الحكم على العمل الفني، فإنه سيساعد الطالبات على تقدير

الفن الذي يعملونه في الصف، وأعمال زميلاتهم كذلك، ليس لأن المعلمة تقول إنه عمل جيد، بل من خلال نقدهن ونقد زميلاتهن، وهذا يعلمهن الاستقلالية في تقدير الفن.

- تقوم المعلمة بعرض استراتيجية لعب الدور على الطالبات، من خلال ورقة العمل (٣)، النشاط الثاني. (١٠ دقائق)

ورقة عمل (٢)

استراتيجية في التفكير الناقد، والكتابة (الخطوات الإجرائية للنقد الفني)

الخطوة الأولى : التخطيط (العصف الذهني- وتسجيل الأفكار الأولية)

ماذا تعرفين	ماذا تفعـــلين؟
• **العمل الفني يدور حول شيء ما.** • **المشاعر هي دليلنا لفهم العمل الفني.** • **ردود الفعل الأساسية تجاه العمل الفني مهمة، لكنها قابلة للتغيير.**	• أسجل انطباعي الأول، وما الذي دفعني إليه. • أسجل ما الذي كان سببًا في تفضيلي أو عدم تفضيلي للعمل الفني. • أسأل أسئلة عن العمل، أفكر فيه، ثم أكتب أفكاري على الورقة بدون ترتيب.

الخطوة الثانية : التنفيذ (الكتابة والتأليف):

ماذا تعرفين ؟	ماذا تفعـــلين؟
• **الوصف الجيد هو الذي يحتوي على معلومات داخلية وخارجية عن العمل الفني.** • **الوصف الجيد يجب أن يكون ذا صلة بالعمل الفني.** • **التفسير الجيد يجب أن يحتوي على حجج مقنعة.** • **يمكن أن يكون هناك تفسيرات مختلفة ومتناقضة للعمل الفني نفسه.** • **مراحل النقد الفني : الوصف والتفسير والحكم هي دائرية وتفاعلية، وكل مرحلة يمكن أن تقود للمرحلة التي تليها.** • **لا يوجد تفسير واحد يمكن أن يغطي المعنى الكامل للعمل الفني.** • **الحكم الجيد يجب أن يرتكز على أسباب ومعايير.** • **قيمة العمل الفني يجب أن تكون منفصلة عن مدى تفضيلنا له.**	• أعطي انتباهًا لكل تفصيل في العمل الفني. • أصف المعلومات الداخلية التي يحتوي عليها العمل الفني وأجمع معلومات خارجية عنه. • أصف العناصر بدقة . • أستخدم خيالي بناءً على العمل الفني، لأعطي تفسيرات مختلفة. • أتأكد من أن فرضياتي لتفسير العمل الفني والحكم عليه قائمة على الأدلة. • أفهم أن العمل الفني الواحد ربما ينتج عنه تفسيرات متعددة ومتضاربة. • أدور حول الوصف والتفسير والحكم لأرى إن كان كل منها يساند الآخر. • أحافظ على التمييز بين تفضيل العمل الفني وقيمته.

الخطوة الثالثة: التقويم والتعديل (المراجعة)

ماذا تعرفين ؟	ماذا تعمــــلين ؟
• **العديد من الأشياء التي لاحظتها في العمل ترتبط بقوة بالنقد الجيد.** • **النقد الجيد يتكون من عبارات متسقة مع بعضها بعضًا.** • **الكتابة الجيدة تعني الفحص والتعديل.** • **النقد الجيد عادة لا يكون نهائيًا بل قابلاً للتعديل** **التفسير الجيد يناسب العمل الفني**	• هل المعلومات التي قمت بجمعها كافية للتفسير والحكم؟ • أتأكد من أن كل شيء في العمل الفني تمت كتابته على الورقة بشكل مناسب. • أفحص كتابتي لأتأكد من صلاحية العبارات من خلال مراعاة عناصر كتابة المقالة. • أزيل كل العناصر التي ليس لها صلة والنقاط المشتتة عن الفكرة الرئيسة. • أتأكد من أن تفسيري قائم على الأسباب. • أتأكد من أن حكمي قائم على المعايير. • أضع في اعتباري أن كلاً من الوصف والتفسير والحكم متصل بالآخر ومنساب معه بشكل منطقي.

ورقة عمل (٣)

النشاط الأول:

" تخيلي نفسك ناقدة فنية تقدمين برنامجًا في النقد الفني على المذياع، حاولي أن تصفي للمستمعين- وهن الطالبات- العمل الفني وتذكري السمات الفنية التي يحتوي عليها العمل الفني، والخامة المستخدمة، والتقنية، وتذكري بأن المستمعين لا يرون العمل الفني الذي تصفينه لهن، وقبل تطبيقها فإن المعلمة تطلب من المجموعات إعداد نقد فني لأحد أعمال الطبيعة الصامتة؛ بحيث تقوم طالبة من كل مجموعة بالقيام بدور الناقدة الفنية في البرنامج الإذاعي، فيصبح لدينا مثلاً أربع أو خمس ناقدات في البرنامج، كل ناقدة تتحدث عن العمل الفني المختار، وتقوم بقية الطالبات- المستمعات- بطرح أسئلة على الناقدات الفنيات يناقشون فيها العمل الفني".

النشاط الثاني:

المشكلة:

"مدير أحد البنوك قرر أن يقتني عملاً فنيًا للبهو الرئيسي في البنك، ولديك مجموعة من الأعمال الفنية المعروضة، أي هذه الأعمال ترين أنه يستحق أن يقتنى؟ اكتبي عدة أسطر تقنعين فيها المسؤولين عن البنك باقتناء العمل؛ موضحةً أسبابك" .

استراتيجيات التقويم وأدواته:

١ - استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء.

الأداة : سلم التقدير:

الرقم	المعايير	ممتاز	جيد جدًا	جيد	ضعيف
١	معرفة المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدرس.				
٢	المشاركة بفعالية في عمل المجموعة.				
٣	إعطاء أمثلة تمثل عناصر التصميم.				
٤	الاستماع للآخرين.				
٥	توجيه الأسئلة دون تردد.				
٦	القدرة على التوصل لاستنتاجات.				

الدرس الثالث: الخداع البصري

الوحدة: تكوينات لونية. الزمن: حصتان متتاليتان (٩٠دقيقة)

النتاجات:

أن تكون الطالبة قادرة على أن:

- تتعرف فن الخداع البصري.
- تتعرف الخطوط ودلالاتها.
- تطرح أفكارًا صحيحة وواضحة ومدعمة بالشواهد والأدلة.
- تنقد الأعمال الفنية.
- تتذوق القيم الجمالية في فن الخداع البصري.

المفاهيم والمصطلحات:

الخداع البصري- الإدراك الحقيقي – الإدراك البصري – الخطوط.

استراتيجيات التدريس:

يمكن تنفيذ هذا الدرس باتباع استراتيجية التعلم التعاوني، والتدريس المباشر: طرح الأسئلة، والعرض التقديمي.

إجراءات التعلم والتعليم:

تعرض المعلمة مجموعة من الصور لأعمال فنية تحتوي على خداع بصري بشكل سريع دون تعليق، وتطلب إليهن تسجيل الملاحظات عن كل صورة معروضة، وأن لا يتعدى الزمن الذي تعرض فيه المعلمة الصورة عشرين ثانية. وتعطي المجال للطالبات لكي يسجلن _على الأقل_ جملة مفيدة عما رأينه في كل صورة، على أن تحتفظ كل طالبة بمعلوماتها لوحدها فلا تشارك الطالبات الأخريات لحين انتهاء التمرين. (٥ دقائق)

تعرض المعلمة الصور مرة أخرى، وتسمح لبعض الطالبات أن يذكرن ما شاهدن فيها. ومن خلال ذلك تذكر المعلمة عناصر التصميم، والعناصر الفنية، وتشارك الطالبات أيضًا بذلك.

(١٠دقائق)

توجه المعلمة طالباتها لمشاهدة الموقع الرسمي للفنان فازاريلي، من خلال الشبكة العنكبوتية:
http://www.vasarely.com/site/site.htm

تطرح أثناء العرض بعض الأسئلة العامة، عن الخطوط وشعورنا عند رؤيتها، ودلالاتها في الحياة. (٢٠دقيقة)

توضح المعلمة المهمة التي يجب على الطالبات إنجازها، ثم توزع صحيفة العمل (٢) على المجموعات، ليجبن عنها من خلال المجموعة.

تنظم المنسقة الحوار بين طالبات مجموعتها.

تدون المقررة ما توصلت إليه مجموعتها في بطاقة الإجابة. (١٥دقيقة)

تعرض المجموعات إجاباتهن على طالبات الصف. (١٠دقائق)

تعرض المعلمة صورًا لثلاثة أعمال فنية بأسلوب الخداع البصري لفنانين عرب وعالميين، ثم تبدأ بطرح بعض الأسئلة المتعلقة بنقد العمل الفني:

- كيف تصفين هذه اللوحة الفنية لشخص لا يستطيع رؤيتها؟ اذكري عناصر التصميم التي تحتويها هذه اللوحة (النقطة، الخط، الشكل، اللون، الملمس).
- ما العنصر البارز فيما تشاهدينه في اللوحة؟ ولماذا؟
- ما شعورك تجاه هذا العمل؟
- هل تعتقدين أن الفنان أبدع في هذه اللوحة؟ أم لا؟ ولماذا؟ (١٠دقائق)

عندما تلاحظ المعلمة أن الطالبات سلبيات في نقدهن، تنبههن لذلك، وتوجه أسئلة أكثر إيجابية، مثل: ما الجيد في هذا العمل الفني؟ وعندما تناقش المعلمة الطالبات حول عمل تعتقد أنه جيد، والطالبات لا يرين ذلك، فيجب أن تسمح لهن بأن يكون لهن تفضيلاتهن الخاصة، لكن تتحداهن في أن يفكرن لماذا يرى الآخرون بأنه عمل جيد؟ لماذا يتم الاحتفاظ بهذا العمل في قاعات المعارض والمتاحف؟ فتقول مثلاً: ليس عليكن أن تحببن هذا العمل الفني؟ لكن ما هي الأسباب التي تجعل الآخرين يقدرون هذا العمل ؟

§ توضح المعلمة للطالبات أدوات الربط التي يجب استخدامها عند كتابة المقالة. وأدوات الربط هي مجموعة من الكلمات التي تعين القارئ على فهم ما يقرؤه. ثم تسجل على السبورة فقرتين: إحداهن خالية من أدوات الربط، والأخرى تشتمل على أدوات الربط الخاصة بها، وتلفت انتباه الطالبات إليهما. (١٠ دقائق)

§ تتناول المعلمة بعد ذلك علامات الترقيم. وهي مجموعة من الرموز المكتوبة التي تعين القارئ على فهم ما يقرؤه. ثم تسجل المعلمة على السبورة فقرتين: إحداهما خالية من علامات الترقيم، والأخرى تشتمل على علامات الترقيم الخاصة بها، وتلفت انتباه الطالبات إليهما.

(١٠ دقائق)

تقيم المعلمة أداء الطالبات من خلال:

- استراتيجية التقويم القائم على الأداء، الأداة: سلم التقدير.
- استراتيجية التقويم: الملاحظة، الأداة: قائمة الشطب

التغذية الراجعة الفورية.

ورقة العمل (٤)

النتاج التعليمي:

فهم الطالبات لفن الخداع البصري من خلال المقارنة بين الإدراك الحقيقي والإدراك البصري.

ملحوظة:

تطلق كلمة "حقيقة" على: الأخبار والمعلومات الصحيحة الواقعية، ويقابلها في فن الخداع البصري "الإدراك الحقيقي" .

في حين تطلق كلمة "رأي" على وجهة النظر أو الاعتقاد، ويقابلها في فن الخداع البصري "الإدراك البصري". وتعد الأوصاف والتعميمات الكبيرة، والألفاظ الوجدانية أدلة على الآراء.

مثال نصي:" نشعر بالحركة والتجسيم نتيجة انكسار الخطوط المستقيمة في نقاط معينة، وتغير اتجاهها، واختلاف سمكها بين الخطوط الرفيعة تارة والسميكة تارة أخرى، مما يؤدي إلى تناغم حركي وإيقاع خطي".

-مثال على الحقيقة: "الخطوط مستقيمة في نقاط معينة ".

-مثال على الرأي: "نشعر بالحركة والتجسيم".



١- ما القيم الجمالية لهذا العمل الفني السابق؟

-

-

٢- استخرجي من الصورة السابقة ثلاث حقائق وثلاثة آراء مرتبطة.

حقائق	آراء

النشاط الثاني:



لوحة الوصيفات: للفنان الأسباني دييجو فيلاسكويز

تمييز الحقائق والآراء

١ - اقرئي النص:

لَوحةٌ بَسيطةٌ وعادية. لا يتميزُ فيها بَعْدَ الصغيرةِ المشرقةِ التي اِحتلّت مَركزَ اللوحةِ وبُؤرةَ الاهتمامِ، إلاّ ذلكَ الكلبِ الرائعِ، الذي أَبَى إلا أن يَكونَ متقدمًا في المقامِ عَلى أطفالٍ في نظرهِ بعدَ هذا العمرِ الذي تعلّمَ فيهِ الحكمةَ ليسوا إلا أطفالاً، فاحتلّ مَوقعًا مُتقدِّمًا من واجهةِ اللوحة، على عَتَبتِها، وانخرَطَ في تأمُّلاته الحَزينةِ لاَ يَقْطَعُهَا عَليهِ ضَجيجُ الصِّغَارِ أو عَبَثُهُم التّافه. وَمِرَارًا حَاوَلَتِ البِنتُ القَزم أَن تُزيحَهُ بِقَدَمِهَا فَلَم يَتَحَرّك فيهِ سَاكنٌ، وَلاَ حتى اهتَزّت أُذُنَاهُ وانفرَجَت عَينَاهُ.. مَشهَدٌ عَاديّ يُمْكِنُ أَن تَرَاهُ العَينُ" حَقيقَة" في " وَاقِعٍ" كَهَذَا المكَانِ. ورُبّمَا - لِهَذَا السّبَبِ- عُرِفَ صَاحِبُ اللّوحَةِ بِأَنّهُ" أُسْتَاذُ الوَاقعيّةِ البَصَريّةِ" أو " فَنّانُ الرُؤيَةِ الظّاهِريّةِ". مَع أن اللّوحَة، بَعد دَقِيقةٍ واحدةٍ، سَتُكَذّبُ هذا الادِّعَاء، وستبدو تِلكَ الصّياغةُ الفَلْسفيةُ لأحدِ الذينَ

كتبوا عن الفنانِ:" الوَاقِعُ ليسَ فِكرةً، بل حياة معاشة، هذا ما تُؤكدهُ لوحاتُ الفنانِ" ستبدو إشارة إلى المدَى الذي غررّ إليهِ الفنانُ بنقادهِ ودَارِسيهِ.

من مقالة نقدية بعنوان: " الواقع فكرة" للناقد كمال ممدوح حمدي، من كتاب الضفة الثالثة.

٢- حددي أي العبارات التالية حقائق وأيها آراء

- "لوحة بسيطة وعادية " (.............).
- "وانخرط في تأملاته الحزينة لا يقطعها عليه ضجيج الصغار أو عبثهم التافه"(........).
- "الصغيرةِ المشرقةِ التي اِحتلّت مَركزَ اللوحةِ" (...........).
- "وَمِرَارًا حَاوَلَتِ البِنتُ القَزم أَن تُزِيحَهُ بِقَدَمِهَا فَلَم يَتَحَرّك فِيهِ سَاكِنٌ" (............).
- "الواقع ليس فكرة، بل حياة معاشة، هذا ما تؤكده لوحات الفنان" (............).
-

§ **أكتبي أكبر قدر ممكن من الحقائق والآراء حول اللوحة السابقة :**

حقائق	آراء

§ شاركي مع مجموعتك:

أعطي جملة، إذا كانت حقيقة يقولون (حقيقة)، وإذا كانت رأيًا يقولون (رأي). تبادلن الأدوار.

§ اقرئي ما كتبته مجموعتك من جمل، واستمعي لما كتبته المجموعات الأخرى. ودوني ملحوظاتك حول أداء المجموعات الأخرى، وناقشيها معهن.

الملحوظات:

-

-

-

-

٢- استراتيجية التقويم: الملاحظة.

الأداة: قائمة الشطب:

من خلال ملاحظة أداء الطالبات في أثناء العمل الجماعي (في مجموعات) أقدر عمل الطالبة مستخدمة(نعم – لا)

الرقم	الأداء	نعم	لا
١	تميز بين الإدراك الحقيقي والإدراك البصري.		
٢	تتفاعل مع أفراد مجموعتها.		
٣	تنفذ العمل الموكل إليها بدقة والتزام.		
٤	تبدي أفكارًا بناءة حول موضوع الدرس.		
٥	تعدد بعض الظواهر العملية التي تؤكد حقيقة الخداع البصري.		

الدرس الرابع: طباعة الباتيك

الوحدة: الطباعة الزمن: حصتان متتاليتان (٩٠دقيقة)

النتاجات:

أن تكون الطالبة قادرة على أن:

- تُعَدِّد أنواع الطباعة.
- تُعَدِّد الأساليب الفنية لطباعة الباتيك.
- تطرح أفكارًا صحيحة وواضحة ومدعمة بالشواهد والأدلة.
- تنقد الأعمال الفنية وتصدر حكمًا عليها.
- تتذوق القيم الفنية والجمالية في فن طباعة الباتيك.
- تقدر العمل اليدوي.

المفاهيم والمصطلحات:

الطباعة- طباعة الباتيك – المادة العازلة .

استراتيجيات التدريس:

يمكن تنفيذ هذا الدرس باتباع استراتيجية التدريس المباشر: أسئلة وأجوبة، والتعلم الجماعي: العمل في مجموعات، والتفكير الناقد.

إجراءات التعلم والتعليم:

- بافتراض أن الطالبات قمن مسبقًا بقراءة الدرس وإعداده:
- تقدم المعلمة التهيئة المناسبة لموضوع الدرس، موضحة أهمية الموضوع، مع تقديم نبذة تاريخية عن فن الطباعة. (٥دقائق)
- توجه المعلمة أسئلة متنوعة: (٥ دقائق)
  - ما فن الطباعة؟
  - ما أنواع الطباعة؟

- ما فن طباعة الباتيك ؟

- توجه المعلمة طالباتها لمشاهدة فيلم وثائقي قصير عن فن طباعة الباتيك، ثم تطرح بعض الأسئلة العامة. (١٥دقيقة)
- تقوم المعلمة بنشاط عملي أمام الطالبات لكيفية الطباعة بالباتيك، والخطوات العملية للطباعة بالباتيك:

١- شد القماش على النول الخشبي.

٢- رسم تصميم بسيط.

٣- تذويب الشمع.

٤- وضع الشمع على القماش.

٥- حلّ الألوان بالخل والملح.

٦- تلوين التصميم.

في أثناء النشاط تقوم الطالبات باتباع الخطوات العملية للطباعة مع المعلمة بحيث يتقسمن لمجموعات كل مجموعة تحتوي على ثلاث طالبات أو أربع طالبات.

(٣٠ دقيقة)

- توجه المعلمة الطالبات بحل النشاط الموجود بالكتاب ص: ٦٠، " أمامك إجراء عملي لتنفيذ قطعة مطبوعة بطريقة الباتيك، رتبي الخطوات وفق التسلسل". هذا النشاط يعطينا تقييمًا أكثر دقة للتعلم الفردي لكل طالبة، وهو سؤال منطقي يناسب موضوع التقنية المستخدمة في العمل الفني، وبالتالي يدعم مرحلة الوصف في النقد الفني لاحقًا. (٥ دقائق)

- تعرض المعلمة أعمالاً فنية لفنانين سعوديين باستخدام طرق الطباعة المختلفة، ثم تناقش الطالبات في هذه الأعمال، وبعد ذلك تبدأ بطرح بعض الأسئلة المتعلقة بنقد العمل الفني:

- أي الأعمال الفنية المعروضة تم استخدام تقنية الباتيك فيه؟

(١٠دقائق)





- أشرحي التقنية المستخدمة في العمل الفني لشخص لم يجربها من قبل، أو شخص لا يعرفها. (من الممكن إحضار إحدى المعلمات أو مجموعة من طالبات الصف الثاني متوسط_الثامن_ فإحضار شخص يجهل عملية الطباعة بالباتيك قد يزيد حماس الطالبات لشرح هذه التقنية). وما هي الخامات التي يحتاجها؟ وكيف تبدأ عملية الطباعة بالباتيك؟ والمراحل التالية؟ وكيف ننتهي من عملية الطباعة؟

من خلال الأسئلة السابقة تتعلم الطالبات مصطلحات جديدة عليهم مثل: المادة العازلة، فائدة الشمع؟ وسبب استخدامه، لتصبح اللغة المستخدمة لغة فنية، وتساعد لاحقاً في تطوير النقد الفني للطالبات.

- صفي هذه اللوحة الفنية موضحة المصادر الداخلية للعمل الفني، كالخامة، والتقنيات المستخدمة، وعناصر التصميم .
- ما الجزء الذي ترين أنه الأهم في هذه اللوحة ؟ ولماذا؟
- كيف استطاع الفنان أن يجذب انتباهك لهذا الجزء؟
- ما شعورك تجاه هذا العمل؟
- هل تعتقدين أن الفنان أبدع في هذه اللوحة؟ أم لا؟ ولماذا؟ (١٠دقائق)

تتابع المعلمة إجابات الطالبات.

- واجب بيتي: تطلب المعلمة إلى الطالبات اختيار أحد الأعمال الفنية التي تفضلها في مجال طباعة الباتيك، وكتابة مقالة نقدية عنه، وللمساعدة على كتابة المقالة النقدية من الممكن أن تستعين الطالبة بالشبكة العنكبوتية أو القيام بزيارة لمكتبة المدرسة، للبحث وجمع بعض المعلومات، عن عدد من الفنانين، والفترة التي أنجز فيها العمل الفني.

وعند كتابة المقالة على الطالبة مراعاة :

- صحة الأفكار ووضوحها.
- تدعيم الفكرة بالشواهد والأدلة.
- ارتباط الأفكار الرئيسة بالفرعية.
- ترتيب الأفكار.
- تنظيم الصفحة التي يكتب عليها من خلال سلامة الهوامش الرأسية والأفقية، والمسافات المناسبة بين الكلمات والجمل.
- الكتابة بخط واضح.
- استخدام علامات الترقيم.
- نظافة الورقة. (١٠دقائق)

استراتيجيات التقويم وأدواته:

١- حل النشاط ص:٦٠ في الكتاب.

٢- استراتيجية التقويم المعتمدة على الأداء، الأداة: سلم التقدير:

الرقم	مؤشرات الأداء	مستوى الأداء			
		٤	٣	٢	١
١	تطرح الأفكار .				
٢	لديها مرونة في إيجاد بدائل وإجابات متنوعة.				
٣	تستخدم استراتيجية التفكير في النقد الفني.				
٤	تكتب عن العمل الفني وفقا لمبادئ النقد الفني.				

٢-استراتيجية القلم والورقة: الأداة: سلم التقدير الكتابي لتصحيح المقال:

الرقم	المعايير	الدرجة				
		عالية جدا (٥)	عالية (٤)	متوسطة (٣)	ضعيفة (٢)	ضعيفة جدًا (١)
١	تستخدم أفكار صحيحة.					
٢	تنظم أفكارها .					
٣	تدعم الفكرة بالشواهد والأدلة.					
٤	توضح الفكرة الرئيسة.					
٥	تربط الأفكار الرئيسة بالفرعية.					
٦	تبرز شخصيتها.					
٧	تحسن الاستهلال.					
٨	تقسم الموضوع إلى مقدمة وعرض وخاتمة					
٩	تنظم الموضوع.					
١٠	تلتزم بوحدة الموضوع.					
١١	تراعي وحدة الفقرة.					
١٢	تختار أدوات الربط المناسبة.					
١٣	تختار ألفاظ عربية فصيحة.					
١٤	تنوع في الأساليب اللغوية المستخدمة.					
١٥	خلو الموضوع من الأخطاء الإملائية.					
١٦	خلو الموضوع من الأخطاء النحوية.					
١٧	تنظم الصفحة التي تكتب عليها من خلال سلامة الهوامش، والمسافات بين الكلمات والجمل.					
١٨	تكتب بخط واضح.					
١٩	توظف علامات الترقيم توظيفًا صحيحًا.					
٢٠	تراعي نظافة الورقة.					

الدرس الخامس

زيارة لمعرض فني تشكيلي

المتوسطة الثالثة والستون

إلى ولي أمر الطالبة

ستقوم طالبات الصف الثالث متوسط (٣-٣) بزيارة لمعرض فني تشكيلي (قاعة الشرقية للفنون) ضمن متطلبات البحث العلمي الذي تقوم به الباحثة، وبإشراف معلمة التربية الفنية والباحثة، وذلك أثناء وقت الدوام المدرسي، يوم الأحد الموافق ١٤٣٢/٦/١٩هـ، من الساعة العاشرة وحتى الحادية عشر والنصف، فإذا كنت ترغب في حضور ابنتك فأرجو التوقيع بالموافقة. شاكرةً لك حسن تجاوبك.

التوقيع:

الباحثة

انتصار المقرن

للاستفسار/

طريقة النقد في المعرض (خطوات إجرائية)

الوصف (Describing Art): ويتضمن نوعين من المصادر :	أولاً: اختاري أحد الأعمال الفنية ، واكتبي عن أفضل ما فيه، وأسوأ ما فيه من خلال الوصف :
١ - المصادر الـداخلية: وهي التي نستطيع معرفتها من خلال العمل الفني نفسه، بما يحتويه من عناصر مرئية في العمل الفني وهي كالتالي:	عن ماذا يعبر هذا العمل؟
أ- الموضوعSubject Matter: ويشير الموضوع إلى الأشخاص والعناصر والأماكن والأحداث التي يحويها العمل الفني.	ماذا ترين في هذا العمل الفني؟ عددي الأشخاص، والعناصر، والأماكن، والأحداث التي يحويها العمل؟
ب- الوسائط Medium: وهي المواد المستخدمة من قبل الفنان في العمل الفني.	ما التقنيات التي استخدمها الفنان في العمل؟ ما الخامات المستخدمة في العمل؟
ج- الشكل(الهيئة)Form: وتحتوي كل الأعمال الفنية على هيئة أو شكل، ويمكن القول: هو تكوين العمل، وترتيب العناصر، والبناء البصري للعمل الفني، وكيفية استخدام مبادئ التصميم في العمل الفني.	تحدثي عن عناصر التصميم ومبادئه في العمل الفني: عناصر التصميم: النقطة، الخط، الشكل، الحجم أو الكتلة، الملمس، اللون، الضوء والظل، الفراغ . مبادئ التصميم مثل الوحدة، الإيقاع، الاتزان ، السيادة، النسبة والتناسب.
٢-المصادر الخارجية : تتضمن وصفاً لمعلومات خارجية نقوم بجمعها عن الفنان وأعماله الأخرى، والبيئة الثقافية والاجتماعية التي أنتج فيها العمل الفني	هل ظهرت تأثيرات على العمل الفني مثل: جنس الفنان، ثقافته، معتقداته؟ ما هي الدلائل على ذلك؟ هل ظهرت تأثيرات على العمل الفني مثل: الفترة الزمنية التي أنجز فيها العمل؟ المكان؟ ما الدلائل على ذلك؟
التفسير Interpreting Art: يتضمن تفسير العمل الفني وجهات نظر متنوعة؛ فكلّ ناقد يعبر عن فهمه لهذا العمل بطريقة مقنعة، من خلال أسلوب الكتابة والدلائل التي يسوقها لإثبات وجهة نظره. وليس الغرض هو الوصول إلى تفسير واحد للعمل الفني.	ماذا يعني هذا العمل بالنسبة لك؟ ما الذي يبدو أنه أهم جزء في العمل الفني؟ لماذا؟ يعرض العمل الفني وجهة نظر معينة. هل هي إيجابية أم سلبية؟
الحكمJudging Art: وهذه المرحلة تعطي تقييمًا واضحًا عن قيمة العمل الفني. ولا يجب أن يصدر الحكم دون توضيح الأسباب. وللحكم معايير تنبع من الفلسفة التي يقوم عليها العمل الفني، وهي: الواقعية، والتعبيرية، والشكلية، والوظيفية.	هل هذا العمل الفني جيد؟ ما أفضل شيء في هذا العمل الفني؟ هل تعتقدين أن هذا العمل الفني هو الأفضل؟ لماذا؟ كيف تقنعين أحدًا ما أنه عمل فني جيد؟ هل وُفِّق الفنان في اختيار الخامة أم لا؟ اختيار الألوان؟ الموضوع؟

عناصر التصميم

وهي العناصر التشكيلية الخاصة ببناء التصميم وتتلخص في :

•النقطة :- هي بداية أي تكوين وهي أصغر جزء ليس له مساحة ولا أبعاد هندسية

•الخط :- هو حركة نقطة في اتجاه ما أو هو مجموعة من النقاط تكون خط. أنواعه :- المستقيم ، المنكسر ، الحلزوني ، المنحنى ، المغلق . ...

•الشكل :- هو المساحة الداخلية والتقاء الخطوط بعضها مع بعض .

• الحجم او الكتلة :- وهي الإحساس بالوزن والثقل .

• الملمس :- القيمة السطحية وهي ملمس السطح كما يحسه العقل والنظر (التأثير الحسي أو البصري لسطوح الأشياء).

• اللون :- هو إنفعال يقع على العين عن طريق الأشعة المتحللة الضوئية أو هو الانعكاس الظاهر على سطح ما وينقسم إلى الوان أساسية (الأحمر ، الأصفر ، الأزرق)
الوان ثانوية (البرتقالي ، البنفسجي ، الأخضر) ....

• الضوء والظل :- الإضاءة عنصر إيجابي والظلال هي المقابل السلبي لها فهي نتيجة حتمية لسقوط الضوء على الأجسام.

• الفراغ :- هو الجزء المحيط بالعمل الفني إذا كان مجسم أو هو الفراغ داخل إطار العمل .

أسس التصميم

• الوحدة :- إنسجام أجزاء العمل الفني نتيجة وجود هدف يربط بينهم، أي علاقة الجزء بالجزء.

• الإيقاع :- هو تنظيم الفواصل الموجودة بين وحدات العمل الفني وقد يكون التنظيم في الحجوم والألوان أو لترتيب درجاتها أو العلاقات الموجودة بين الشكل والفراغ .

• الإتزان :- هو الإحساس بالإستقرار في العمل بحيث لايطغى عنصر أو جزء على الآخر.
• السيادة :- يجب أن يكون لكل عمل فني محور أو شكل غالب أو فكرة سائدة يخضع لها باقي العمل الفني وقد يكون لون ، عنصر زخرفي ، خامة .

• النسبة والتناسب :- هو العلاقة الرياضية بين الأشكال أي مراعاة الحجوم والأشكال، وتناسبها وتناسقها بعضها ببعض .

ملحق (١١)

دليل المعلم

دليل المعلم

لاستخدام البرنامج التعليمي القائم على النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد والتعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية

إعداد

انتصار المقرن

المشرف:

الأستاذ الدكتور أمين الكخن

كلية العلوم التربوية

الجامعة الأردنية

محتويات الدليل

النتاجات العامة في مجال النقد والتذوق الفني في المرحلة المتوسطة:

- أن يتعلم الطلبة طرق وآداب الحوار الجاد مع معلمهم وزملائهم .
- يتعرف الطلبة على معنى أشمل وأوضح للنقد الفني مع التركيز على خطوات النقد كمدخل للممارسة الصحيحة في نقد الأعمال الفنية المعاصرة وتحديد هويتها وخصوصيتها.
- يقوم الطلبة بنقد لوحات تشكيلية باستخدام طرق النقد المناسبة من خلال فهم الموضوع والخامة وعناصر التكوين، مما يمكنهم من التمييز بين الاتجاهات الفنية الحديثة.
- مساعدة الطلبة على استيعاب إشارات الرموز والدلالات الخاصة بالأعمال الفنية من خلال الاستمرار في ممارسة الحوار والنقاش المنظم.
- يتعرف الطلبة على مقومات البناء الجيد للعمل الفني ويدرك الارتباط الناتج من إيقاعية التوافق بين الخامة والموضوع من جهة وبين آلية التنفيذ من جهة أخرى.
- يصف الطلبة أهم المضامين التي احتوتها لوحة تشكيلية.

التعريف ببعض المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدليل:

- **التفكير الناقد**: هو شكل من أشكال التفكير التقويمي الذي يتطلب إصدار حكم محدد بعد تحليل الموقف ودراسته في ضوء معايير محددة مسبقًا، ويعرف أيضًا بأنه قدرة الفرد على تحديد المواضيع الرئيسة في النقاش، وتحديد العلاقات المهمة في المواضيع المطروحة واستخلاص النتائج المتوقعة من المعلومات المتوفرة، وتقييم الأدلة المتوفرة ثم عمل الاستنتاجات الصحيحة،
- **التعبير الكتابي**: : وهو نوع من الكتابة النقدية، أو هو تعبير كتابي في شكله النقدي، ويعتمد استخدامه على قدرات الطلاب وفقًا للمراحل التعليمية التي يكونون فيها ، حيث يُعد التعبير الكتابي في شكله النقدي ذا قيمة اجتماعية وتربوية وفنية
- **النقد الفني**: هو النظر إلى عمل فني من صنع فنان محترف، ومن خلاله يقوم الطالب بتحليل عناصر العمل وتفسير العلاقات لاستنتاج الظواهر التي تفسر هذه العلاقات باستخدام لغة فنية تشكيلية، ومن ثم إصدار حكم يقوم على أسس موضوعية على العمل الفني .

مكونات البرنامج التعليمي :

أ- أهداف البرنامج :

يسعى هذا البرنامج إلى تنمية مهارات التفكير الناقد، والتعبير الكتابي، والاتجاهات نحو مبحث التربية الفنية، لدى طالبات الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية، من خلال النقد الفني، لتحقيق النتاجات الآتية:

أولاً: تنمية قدرة الطالبات على ممارسة مهارات التفكير الناقد :

- الاستقراء: عملية عقلية يتم فيها الانتقال من الخاص إلى العام، ومن الجزئيات(الأمثلة) إلى العموميات.
- المصداقية: القدرة على إصدار حكم، من خلال الثقة فيما يقال، وإلى أي مدى يمكن تصديقه.
- الاستنباط: عملية عقلية يتم فيها الانتقال من العام إلى الخاص، ومن الكليات إلى الجزئيات.
- التمييز بين الحقائق والافتراضات.

ثانيًا: تنمية قدرة الطالبات على ممارسة مهارات التعبير الكتابي:

١) مهارات المضمون:

- صحة الأفكار.
- تنظيم الأفكار.
- تدعيم الفكرة بالشواهد والأدلة.
- توضيح الفكرة الرئيسة.
- ربط الأفكار الرئيسة بالفرعية.
- إبراز شخصية الطالبة.

٢)مهارات الشكل:

- حسن الاستهلال.
- تنظيم الموضوع.

- الالتزام بوحدة الموضوع.
- مراعاة وحدة الفقرة.
- اختيار أدوات الربط المناسبة.
- صحة الضبط النحوي.
- صحة الضبط الإملائي.
- اختيار ألفاظ عربية فصيحة.
- التنوع في الأساليب اللغوية المستخدمة.

٣)مهارات الإخراج:

- تنظيم الصفحة التي يُكتَب عليها من خلال سلامة الهوامش الرأسية والأفقية، والمسافات المناسبة بين الكلمات والجمل.
- توظيف علامات الترقيم توظيفًا صحيحًا.

ثالثًا: تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو التربية الفنية.

المجموعة المستهدفة:

طالبات الصف الثالث متوسط (التاسع الأساسي)، في مدينة الرياض، بالمملكة العربية السعودية.

ب - محتوى البرنامج:

يتضمن البرنامج وحدتان من كتاب التربية الفنية للصف الثالث متوسط، للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١م. والجدول الآتي يبين المحتوى المقرر تدريسه، والوقت المخصص لكل موضوع:

الدرس	الوحدة	الزمن المقرر
مقدمة تمهيدية للبرنامج القائم على النقد الفني	-	حصتان
الطبيعة الصامتة	تكوينات لونية	حصتان
فن الخداع البصري	تكوينات لونية	حصتان
فن طباعة الباتيك	طباعة	حصتان
حضور معرض فني تشكيلي		حصتان
كتابة مقالة وصفية ونقدية عن المعرض الفني التشكيلي		حصتان

الاستراتيجيات والأنشطة:

أ- الاستراتيجيات المستخدمة في هذا البرنامج:

- العمل في مجموعات(الحوار، والمناقشة).
- التدريس المباشر(توجيه الأسئلة، والعصف الذهني).
- التعلم من خلال النشاط(العروض التقديمية، حضور معرض فني تشكيلي).
- التفكير الناقد.

ب- الوسائل المستخدمة في هذا البرنامج:

- كتب ومراجع.
- صحائف العمل.
- السبورة الذكية.
- الشبكة العنكبوتية.

ج- الأنشطة المصاحبة للبرنامج :

- دروس في التفكير الناقد والحديث والكتابة عن الأعمال الفنية.
- أنشطة بحثية لجمع المعلومات حول الأعمال الفنية والفنانين.
- كتابة مقالات وصفية، ونقدية.

التقويم:

وينقسم إلى ثلاثة أقسام:

التقويم القبلي: إجراء اختبار قبلي. للوقوف على مستوى الطالبات قبل بدء البرنامج، ولمعرفة مدى تكافؤ المجموعتين: الضابطة، والتجريبية.

التقويم التكويني: وهو التقويم الذي يتم مصاحبًا مراحل الحصة، عن طريق المتابعة المباشرة للطالبات، والمناقشة، والأنشطة، والتغذية الراجعة، وذلك بتوظيف استراتيجيات تقويم مختلفة، واستخدام أدوات تقويم منها: سلالم التقدير، وقوائم الشطب، وغيرها .

التقويم الختامي، ويشمل:

- إجراء اختبار بعدي؛ لمعرفة مدى التحسن الذي طرأ على أداء الطالبات اللاتي خضعن للتدريب على مهارات التفكير الناقد، والتعبير الكتابي.
- تقويم سجل أعمال الطالبات في ختام البرنامج.

إجراءات الدراسة:

- تهيئة الطالبات لدروس النقد الفني، وذلك بتوضيح أهمية المادة المعتمدة، ومهارات التفكير، وكتابة مقالة وصفية ونقدية عن الأعمال الفنية المراد تنميتها لديهن.
- تطبيق الاختبار القبلي على المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارات التفكير الناقد والتعبير الكتابي.
- تطبيق مقياس الاتجاهات نحو التربية الفنية على المجوعتين الضابطة والتجريبية.
- تطبيق البرنامج القائم على النقد الفني على المجموعة التجريبية.
- تقييم الطالبات باستخدام استراتيجيات التقويم وأدواته المناسبة.
- تطبيق الاختبار البعدي على المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارات التفكير الناقد والتعبير الكتابي.
- تطبيق مقياس الاتجاهات نحو التربية الفنية على المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد انتهاء البرنامج.

التفكير الناقد :

أكدت العديد من الدراسات على أن التفكير الناقد شكل من أشكال التفكير التقويمي، والذي يتطلب من الفرد إصدار أحكام محددة ، فيعرفه (بيركنز ، ٢٠٠٣) بأنه الفحص والتقويم الناقد – الحقيقي والكامن – للاعتقادات ومناهج العمل، في حين يعرفه مور وهانج وجانيت :" أنه القدرة على فحص الحلول المعروضة وتقييمها"،ويعرف أيضًا بأنه قدرة الفرد على تحديد المواضيع الرئيسة في النقاش، وتحديد العلاقات المهمة في المواضيع المطروحة واستخلاص النتائج المتوقعة من المعلومات المتوفرة، وتقييم الأدلة المتوفرة ثم عمل الاستنتاجات الصحيحة . والتفكير المرن هو أن القدرة على التفكير بطرق مختلفة لحل مشكلة ما، والنظرة إلى شيء ما بطرق جديدة، وعندما نفكر بطريقة ناقدة يجب أن نكون ملمين بجوانب محددة من المعلومات التي ننتقدها، كما يجب علينا أن نحاول وضع أنفسنا في مكان الشخص الآخر وأن نلاحظ السبب الذي يبني عليه حجته أو قوله (لانغريهر، ٢٠٠٢) .

أهمية التفكير الناقد:

تأتي أهمية التفكير الناقد في أنه ينمي قدرة الطلبة على مواجهة الانفجار المعرفي، والنمو المتسارع في وسائل اكتساب المعلومات والمهارات وأساليبها، ومساعدة الطلبة على اتخاذ القرارات، وحل المشكلات، والتفكير بوضوح، وتنظيم المعلومات، والابتعاد عن المعومات غير الضرورية للمشكلة، وجعل الطلبة مستقلين في آرائهم.

والتفكير مطلب رئيس يحتاجه المجتمع السعودي المعاصر، فهو يساعد الطلبة على الانتقال من التعلم الكمي إلى التعلم النوعي، والذي يهدف إلى تأهيل المتعلم، بوصفه محورًا للعملية التعليمية التعلمية، ويؤكد أهمية التنشئة الذهنية، وتطوير القدرات العليا، وتزويد الطلبة بالمهارات التي تمكنهم من التعامل بفاعلية مع المعلومة من مصادرها المختلفة، قاصدًا فهم هذه المعلومة، واستخدامها في حل المشكلات التي تواجهه.

مهارات التفكير الناقد :

يجد الباحث العديد من قوائم مهارات التفكير الناقد نتيجة الاختلاف في تعريفاته، ومن هذه القوائم، القائمة التي أعدها أودال ودانيال:

- مهارات التفكير الاستقرائي (Inductive Thinking Skills) وتهدف إلى الوصول إلى التعميم من خلال مواقف جزئية أو معلومات محددة .
- مهارات التفكير الاستنباطي (Deductive Thinking Skills) وتهدف إلى التوصل إلى استنتاج أو معرفة بالاعتماد على فروض أو مقدمات موضوعة ومعلومات متوفرة .
- مهارات التفكير التقويمي (Evaluative Thinking skills) وتشير إلى النشاط العقلي الذي يهدف إلى إصدار حكم ما حول قيمة الفكرة وسلامتها ونوعيتها .

أما فاشيون فقد وضع قائمة أخرى لمهارات التفكير الناقد، حيث أشار أن التفكير يتكون من المهارات المعرفية التالية :

- التفسير (Interpretation) ويشير إلى الاستيعاب والتعبير عن المواقف، والمعطيات والتجارب، والقواعد، والإجراءات، والمعايير، ويشمل التفسير مهارات فرعية عديدة : كالتصنيف ، واستخراج المعنى، وتوضيحه .
- التحليل (Analysis) : ويقصد به تحديد العلاقات الاستقرائية، والاستنتاجية بين الجمل، والأسئلة، والصفات، وللتحليل مهارات فرعية هي : فحص الآراء، واكتشاف الحجج وتحليلها .
- التقويم (Evaluation) : ويشير إلى مصداقية الجمل، وإدراك الشخص : تجربته، صفته، حكمه، اعتقاده، رأيه، وله مهارات فرعية هي : تقويم الادعاءات، وتقويم الحجج.
- الاستدلال (Inference) : ويشير إلى تحديد العناصر اللازمة لاستخلاص نتائج معقولة، وله مهارات فرعية هي : فحص الدليل، وتخمين البدائل، والتوصل إلى الاستنتاجات.
- الشرح (Explanation) ويشير إلى إعلان نتيجة التفكير وتبريره، وذلك في ضوء الأدلة، والمفاهيم، والقياس، والسياق، والحجج المقنعة، وللشرح مهارات فرعية هي : إعلان النتائج، وتبرير الإجراءات، وعرض الحجج .

تنظيم الذات (Self-Regulation) : وتعرف على أنها قدرة الفرد على التساؤل، والتأكد من مصداقية، وتنظيم الأفكار، والنتائج، وللتنظيم مهارتان : اختبار أو تقويم الذات، تنظيم وتصحيح الذات .

التعبير الكتابي :

تعتبر الكتابة مهارة مكتسبة، وليست مهارة تولد مع الإنسان، فالتدريب والتمرين على مهاراتها أمر ضروري، وبما أن التعبير من فنون اللغة، فهو يعد من أهم أغراض الدراسة الأدبية اللغوية على الإطلاق، وإجادته تعد أسمى غاية يجب على المعلمين العمل على تمكين الطلاب منها بكل الوسائل والجهود؛ إذ إن بناء التعبير يعتمد على أساسين هما :

الأساس المعنوي: وهو المحتوى الفكري الذي تكوّن في نفس الإنسان من المعاني، والمدركات التي يريد التعبير عنها .

والأساس اللفظي: وهو المظهر الذي يلوح من خلال الكلمات، والجمل، والتراكيب، والأساليب التي يعبر بها عن الأفكار والمعاني (شحاته ١٩٩٢) .

والتعبير هو تصوير الفرد لما يحس أو يفكر به ، وما يريد أن يسأل، أو يستوضح عنه عن طريق الكتابة أو اللسان، وتختلف التقسيمات بالنظر إلى التعبير من عدة جوانب :

الأداء : ينقسم إلى تعبير شفوي (وهو ما يعرف بالمحادثة) ويتم عن طريق المحادثة الشفوية (الدراويش ، ١٩٩٤)، وتعبير كتابي ويعتمد استخدامه على قدرات الطلبة وفقًا للمراحل التعليمية التي يكونون فيها، حيث يتمكن الطلبة من التعبير عن أفكارهم في شتى الموضوعات، وسائر المناسبات بأسلوب صحيح يفي بكل المقاصد، ويكون له تأثير قوي في نفس القارئين، حيث يُعد التعبير الكتابي ذا قيمة اجتماعية وتربوية وفنية، أما قيمته الاجتماعية فتتمثل في كونه وسيلة لحفظ تراث البشرية، إضافة إلى كونه من أهم عوامل ربط حاضر الإنسانية بماضيها، في حين تتمثل قيمته التربوية في كونه يفسح المجال أمام الطلاب لإعمال الروية، وتخيّر الألفاظ، وانتقاء التراكيب، وترتيب الأفكار، وتنسيق

الأسلوب، وحسن الصياغة وتنقيح الكلام، إضافة إلى كونه يتيح للمعلم الفرصة لمعرفة مواطن الضعف في تعبير طلابه لعلاجها، والكشف عن الموهوبين منهم، أما القيمة الفنية للتعبير الكتابي فتتجلى في كونه غاية الوسائل التعليمية في سائر فروع اللغة؛ لتمكين المتعلم من كتابة الرسائل والتلخيص والمقالات وكتابة التقارير. ويشير بعض الباحثين إلى أن التعبير ليس مجرد وظيفة ميكانيكية، ومعاني كلمات، ولكن توجد علاقة تعاونية بين الكتابة والتفكير والاكتشاف، وإعادة الكتابة والتنظيم، لأن الكتابة تحتوي على لغة الثقافة والتعليم(Hilman، 1991) .

وينقسم التعبير إلى نوعين هما : التعبير الإبداعي والتعبير الوظيفي، أما الإبداعي فهو التعبير الذي يجلو فيه الناثر أو الشاعر مشاعره وأفكاره وخبراته الخاصة، ليفصح فيه عن عواطفه وخلجات نفسه، ويترجم إحاسيسه بعبارات منتقاة الألفاظ جيدة النسق بليغة الصياغة مستوفية الصحة والسلامة نحويًا وصرفيًا؛ حتى تنتقل من ذهنه إلى أذهان الآخرين انتقالاً ذا أثر فاعل ومثير (مدكور ، ١٩٩١) .

أما التعبير الوظيفي فهو التعبير الذي يؤدي غرضًا وظيفيًا تقتضيه حياة الطالب، كعرض كتاب مثلاً أو في محيط مجتمعه خارج المدرسة، فهو التعبير الذي ينشأ بين الناس في حياتهم العامة، ومعاملاتهم لقضاء حاجاتهم، وتنظيم شؤون حياتهم؛ لذلك يكون مقصد هذا النوع من التعبير قبل كل شي الوضوح .

أهمية التعبير الكتابي:

تعد الكتابة إحدى قنوات الاتصال اللغوي التي يجري بها التواصل بين البشر، وهي الفن الذي ينقل به الإنسان أفكاره إلى الآخرين نقلاً خطيًا، ولا غنى للباحث عن كتابة الرسائل العلمية، والتقارير والأبحاث من جهة أخرى.

وتبرز أهمية الكتابة من خلال انتقال الأفكار إلى جمهور غير محدود، وتتسع مجالات الكتابة لتشمل كثيرًا من المواقف، التي يحتاج الإنسان فيها إلى نقل آرائه وأفكاره كتابة، أو إخبار الآخرين بشيء، ومنها كتابة التقرير أو المقال التي يعبر فيها عن فكرة أو رأي .

نماذج النقد الفني : أساليب وطرق التدريس

حتى قبل ظهور اتجاه المدرسة التنظيمية للتربية الفنية، ظهرت العديد من أساليب وطرق التدريس للنقد الفني، وقد كانت هذه الطرق إما موضوعية، أو ذاتية، والطرق الموضوعية كانت تحليلية، لغوية، تعتمد التفكير المتعمق، وتؤكد على تطوير المفهوم قبل التعامل مع التصورات، وتقترح هذه الطرق أن يكون التقويم أو إعطاء الحكم هو آخر مرحلة (Seabolt,1997) ومن أشهر الطرق الموضوعية والتي تهمنا في هذا البحث هي طريقة فيلدمان، وتيري باريت واقترح العديد من الباحثين عدة طرق في النقد الفني كما يلي :

النقد الفني التحليلي : إدموند فيلدمان

كانت طريقة فيلدمان Feldman(1987) في النقد الفني من أوائل الطرق المعروفة، والأكثر تطبيقًا في مجال النقد الفني، وهي طريقة موضوعية في النقد الفني، وتقوم على أربعة عناصر :

الوصف

التحليل

التفسير

التقويم

المسح الجمالي : هاري براودي

حدد براودي Broudy (1988) أربع صفات أساسية للمسح الجمالي، وهي الصفة الحسية (اللون، الخط، الفراغ، القيمة، الشكل، الملمس)، والصفة الشكلية وتتعلق بمبادئ التصميم، والصفة التقنية (الخامات والتقنيات المستخدمة في العمل الفني)، والصفة التعبيرية(وتتعلق بالمشاعر، والشخصية، والأفكار)، وبعد القيام بالمسح الجمالي فإن برودي يقترح أن يتم البدء بالنقد الفني وذلك من خلال ثلاثة اتجاهات : تاريخيا (وتتعلق بالفنان والسياق الذي حدث فيه العمل الفني)، إبداعيا (الأفكار الإبداعية التي ابتكرها الفنان)، والحكم النقدي (قيمة العمل الفني، وعلاقته بالأعمال الفنية الأخرى مع استخدام معايير مثل الجودة، الصدق، والدلالة في العمل الفني) .

الاستقصاء الناقد : جورج جيجان

يرى جورج جيجان (Geahigan (1998، أن النقد الفني يجب أن يكون استقصاءً ناقدًا، ويمر هذا الاستقصاء بخمس مراحل : التعرف إلى المشكلة من خلال المعنى، والقيمة التي يحويها العمل الفني، تحديد المشكلة فنيًا، صياغة الفرضيات عن معنى أو قيمة العمل، استنباط الفرضيات، اختبار الفرضيات، ووضع النتائج عن العمل الفني، وكما هو واضح فإن جيجان يتبع في هذا النموذج أسلوب حل المشكلات .

مبادئ النقد الفني : تيري باريت

وهي إحدى الطرق المهمة في النقد الفني، يرى باريت (Barrett (2000، أن العملية النقدية لا يمكن فصلها عن بعضها البعض، ومبادئ النقد الفني لديه ثلاثة :

١- **الوصف (Describing Art)**: ويتضمن نوعين من المصادر :

المصادر الـــداخلية: وهي التي نستطيع معرفتها من خلال العمل الفني نفسه بما يحتويه من عناصر مرئية في العمل الفني وهي كالتالي:

- الموضوعSubject Matter:

ويشير الموضوع إلى الأشخاص والعناصر والأماكن والأحداث التي يحويها العمل الفني.

الوسائط Medium:

وهي المواد المستخدمة من قبل الفنان في العمل الفني.

الشكل(الهيئة)Form:

وتحتوي كل الأعمال الفنية على هيئة أو شكل، ويمكن أن نقول عنه تكوين العمل وترتيب العناصر والبناء البصري للعمل الفني، وكيفية استخدام مبادئ التصميم في العمل الفني.

المصادر الخارجية : فتتضمن وصفًا لمعلومات خارجية نقوم بجمعها عن الفنان وأعماله الأخرى، والبيئة الثقافية والاجتماعية التي أنتج فيها العمل الفني .

التفسير Interpreting Art:

ويتضمن تفسير العمل الفني وجهات نظر متنوعة؛ فأنت كناقد تقدم فهمك لهذا العمل بطريقة مقنعة، من خلال أسلوب الكتابة والدلائل التي تسوقها لإثبات وجهة نظرك. وليس الغرض هو الوصول إلى تفسير واحد للعمل الفني، ويرى باريت أنها أهم مرحلة من مراحل النقد الفني.

الحكمJudging Art:

وهذه المرحلة تعطي تقييمًا واضحًا عن قيمة العمل الفني،ولا يجب أن يصدر الحكم بدون توضيح الأسباب، وللحكم معايير تنبع من الفلسفة التي يقوم عليها العمل الفني، وهي: الواقعية ، والتعبيرية، والشكلية، والوظيفية .

أهمية النقد الفني :

يضع الباحثون في الفن أهمية كبرى على عاتق النقد الفني؛ وذلك لأسباب كثيرة منها كما يذكرها لانكفورد ،(المشار إليه في حداد ،١٩٩٣) :

١- يمثل النقد الفني دورًا بنائيًا للمنشغلين في عمليات إنتاج الفن .

٢- يساعد النقد الفني في تطوير الثقافة البصرية بمساعدة الأفراد على الفهم، والتنظيم الأفضل للبيئة البصرية .

٣- يوسع النقد الفني قاعدة المعرفة والخبرة للذين يستعملونه .

٤- يشجع النقد الفني ممارسة العمليات المعرفية الإدراكية .

ملحق رقم (١٢)

50 2012-1962
الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN

رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: د/١/١٣/ ٢٥٢١
الرقم الآلي: د٦٣٥٦
الموافق: ١٢/٥/٢٠١١م

سعادة الملحق الثقافي لسفارة المملكة العربية السعودية في الأردن

الموضوع:- تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،،

فأرجو إعلامكم بأن الطالبة " إنتصار حمد عبدالعزيز المقرن " من طلبة برنامج دكتوراه المناهج العامة في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية تقوم بإعداد أطروحة بعنوان : –

" أثر برنامج تعليمي قائم على النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد والتعبير الكتابي والاتجاهات نحو التربية الفنية لدى طالبات الصف الثالث متوسط في المملكة العربية السعودية "

ونحتاج إلى تطبيق أداة دراستها على طلبة الصف الثامن والتاسع في مدارس الرياض بالمملكة العربية السعودية .

أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه، علماً بأن المشرف على رسالتها هو الأستاذ الدكتور " أمين الكخن " .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

/رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات و المعاهد الإنسانية

الأستاذ الدكتور بشير الزعبي

ب.أ

هاتف- ٥٣٥٥٠٠٠ (٦- ٩٦٢) فرعي- ٢١١٢٠ فاكس- ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) فرعي- ٢١٠٣٥ عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel.: (962-6)5355000 Ext.: 21120 Fax: (962-6)5355511 Ext: 21035 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

ملحق رقم (١٣)

KINGDOM OF SAUDI ARABIA
MINISTRY OF HIGHER EDUCATION

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
٢٦٩

" رسالة هاتفية "

سعادة الملحق الثقافي السعودي في الأردن   الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

اشير الى خطابكم المؤرخ في ١٤٣٢/٤/٣هـ بشأن الطلب المقدم من الطالبة/ إنتصار حمد عبدالعزيز المقرن المبتعثة لدراسة الدكتوراه تخصص مناهج وتدريس بالجامعة الأردنية متضمناً رغبتها في الموافقة على قيامها برحلة علمية لإجراء بحثها والذي هو بعنوان (أثر برنامج تعليمي قائم على النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد والتعبير الكتابي والاتجاهات نحو التربية الفنية لدى طالبات الصف الثالث متوسط في المملكة العربية السعودية) والذي يتضمن طلب تسهيل مهمة الباحثة في الحصول على بعض البيانات النوعية والكمية على عينة من مدارس مدينة الرياض التابعة لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية ، وطلبكم التوجيه بهذا الخصوص .

نود الإحاطة بأنه لا مانع نظاماً من تسهيل المهمة في الحصول على البيانات المطلوبة بعد موافقة الجهة المعنية بالدراسة .

ولسعادتكم أطيب تحياتي ،،،

وكيل الوزارة للشؤون التعليمية بالإنابة

د. وليد بن عبدالرزاق الدالي

٢٤/٢٦

ملحق رقم (١٤)

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التربيـــة والتعليم
شئون تعليم البنات
الإدارة العامة للتربية والتعليم للبنات بمنطقة الرياض
إدارة الإشراف التربوي

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الرقـــم : ٣٠/٣٢٧٩٢٣٧٠
التـاريـخ : ١٤٣٢/٧/٦هـ
المشفوعات : برنامج

إلـــى/ مديرة المتوسطة/ حفظها الله

مـــن / المساعد للشئون التعليمية

بشـــأن/ تسهيل مهمة الباحثة/ انتصار بنت حمد المقرن

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ،،

إشـارة إلى خطـاب مـدير عـام البحـوث رقـم ٣٢٧٩٢٣٧٠وتـاريـخ ١٤٣٢/٥/٦هـ بشـأن تطبيـق دراسة الباحثة / انتصار المقرن بعنوان(أثر برنامج تعليمي قائم على النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد والتعبير الكتابي والاتجاهات نحو التربية الفنية لدى طالبات الصف الثالث متوسط في المملكة العربية السعودية) للحصول على درجة الدكتوراه.

عليه نأمل تسهيل مهمة الباحثة بتطبيق البرنامج على الطالبات وفق ما يسمح به النظام.

شاكرين تعاونكم،،

والله يحفظكم

هـدى بنت محمد بن عياف

ص/ مكتب التربية والتعليم ( )
ص/مكتب المساعد/ ندى النعيم

The Effect Of An Educational Programme Based On Art Criticism On Developing The Critical Thinking, Written Expression Skills And Attitudes Toward Art Education For Girl's Middle School In Saudi Arabia

By

Intesar Hamad Abdulaziz Al-Mugrin

Supervisor

Dr. Ameen Bader Al-kokhon, Prof

ABSTRACT

This study aims at identifying the effect of an educational programme based on art criticism on developing the critical thinking, written expression skills and attitudes towards art education for a girl's middle school in Saudi Arabia.

To answer the questions of the study, the researcher prepared an educational programme based on art criticism of teaching art education, and developed the Cornell critical thinking test, level (x) to suit the Saudi Arabian environment after being verified as valid and reliable. A list of skills was also prepared concerning written expression and testing written expression, and it was verified valid and reliable. The researcher identified the ways to measure attitudes of students towards art education using forty items distributed over four areas: art education curricula, teaching methods and evaluation, art works and criticism, and the learning environment. The intentionally selected study sample was a girl's middle school in Riyadh, and the researcher defined (Middle School 63) for the application of the experiment. Two random divisions of

third grade female students were chosen. The number in the experimental group was 30, and the number in the control group was 28 students. The control group was taught art education in the traditional way, while the experimental group was administered the educational programme prepared by the researcher.

The study results showed statistically significant differences (α=0.05) in the test of critical thinking due to the method of teaching for the experimental group .The study showed a statistically significant difference (α = 0.05) in the test of written expression due to the method of teaching for the experimental group, and also showed a statistically significant difference (α = 0.05) in the attitudes of students towards art education due to the method of teaching for the experimental group.

.

الجامعة الأردنيـــــة
كلية الدراسات العليا

التاريـــخ: / /

نموذج رقم (١٦)
اقرار والتزام بالمعايير الأخلاقية والأمانة العلمية وقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها وتعليماتها لطلبة الدكتوراة

أنا الطالبة: انتصار حمد المقرن الرقم الجامعي: (٩٠٨٠١١٧)
تخصص: المناهج العامة الكليـــــــة: العلوم التربوية

عنوان الاطروحة:

أثر برنامج تعليمي قائم على النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد والتعبير الكتابي والاتجاهات نحو التربية الفنية لدى طالبات الصف الثالث متوسط بالمملكة العربية السعودية

اعلن بأنني قد التزمت بقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المفعول المتعلقة باعداد اطروحات الدكتوراه عندما قمت شخصيا" باعداد اطروحتي وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية وكافة المعايير الأخلاقية المتعارف عليها في كتابة الأطروحات العلمية. كما أنني أعلن بأن اطروحتي هذه غير منقولة أو مستلة من أطاريح أو كتب أو أبحاث أو أي منشورات علمية تم نشرها أو تخزينها في أي وسيلة اعلامية، وتأسيسا" على ما تقدم فانني أتحمل المسؤولية بأنواعها كافة فيما لو تبين غير ذلك بما فيه حق مجلس العمداء في الجامعة الأردنية بالغاء قرار منحي الدرجة العلمية التي حصلت عليها وسحب شهادة التخرج مني بعد صدورها دون أن يكون لي أي حق في التظلم أو الاعتراض أو الطعن بأي صورة كانت في القرار الصادر عن مجلس العمداء بهذا الصدد.

توقيع الطالب: .... التاريخ: ١٤/ ٨ / ٢٠١١